بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة أم القرى

كلية التربية بمكة المكرمة

الدراسات العليا

نموذج رقم ( ٨ )

## إجازة أطروحة علمية في صيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات المطلوبة

الاسم رباعي : محمود بن احمد هلال محمود بلوش الكلية : التربية القسم : علم النفس

الأطروحة مقدمة لنيل درجة : الماجستير التخصص : إرشاد نفسي

عنوان الأطروحة : **العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) في المرحلة المتوسطة بمعاهد الأمل في (مكة المكرمة ـ الطائف ـ جدة ) دراسة مقارنة .**

---

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وصحبه أجمعين .. وبعد :

فبناء على توصية اللجنة المكونة لمناقشة الأطروحة المذكورة عليه والتي تمت مناقشتها بتاريخ ١٤٢٠/١/٢٦هـ .. بقبول الأطروحة بعد إجراء التعديلات المطلوبة عليها وحيث قد تم عمل اللازم. فإن اللجنة توصي بإجازة الأطروحة في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجة العلمية المذكورة أعلاه .. والله الموفق ،،،

### أعضاء اللجنة

| المشرف | مناقش من داخل القسم | مناقش من خارج القسم |
|---|---|---|
| الإسم : د. نبيل السيد حسن | أ.د. عبدالمنان ملا معمور بار | أ.د. محمود محمد كسناوي |
| التوقيع : | التوقيع : | التوقيع : |

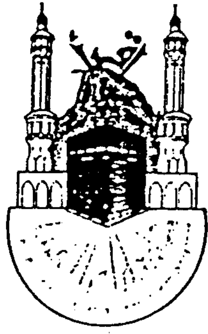
---

رئيس قسم علم النفس

د . محمد جعفر جمل الليل

يوضع هذا النموذج أمام الصفحة المقابلة لصفحة عنوان الأطروحة في كل نسخة .

المملكــة العربيــة السعوديــة
وزارة التعليـــم العالـــي
جامعة أم القرى بمكة المكرمة
كلية التربية ـ قسم علم النفس









# العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصمّ ( المقيمين : داخلياً وخارجياً ) في المرحلة المتوسطة بمعاهد الأمل في كل من( مكة المكرمة - الطائف - جدة ) دراسة مقارنة

إعـداد الطالب

محمود بن أحمد هلال بلوش

إشراف الدكتور

نبيل السيد حسن سيد

دراسة مقدمة الى قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة أم القرى كمتطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير في علم النفس تخصص ( إرشاد نفسي )

الفصل الدراسي الثاني ١٤١٩ - ١٤٢٠هـ

# إهــداء

أهدى هذا الجهد العلمي المتواضع إلى روح والـدي ووالدتـي اللذيـن وافاهما الأجل المحتوم قبل أن يبلغهما شيئاً من جهدى ، وكنت اتمني أن أرد لهما ولو جزء بسيط مما قدمـاه نحـوى مـن حـب وحنـان ودف . ادعـو الله العلى العظيم أن يسكنهما فسيح جناته ويتغمدهما بواسع رحمته أنـه سميـع مجيب .

كمـا أهـدى هـذا الجهـد إلى رفيقـة الـدرب وشمعـة العمـر زوجـتي العزيـزة . واولادي وابنتي واختي . وأسال الله العلى القديـر أن يوفقهـم لمـا يحبـه ويرضـاه وأن يجعلهم عوناً لي على الحق والصـــواب .

**الباحث**

# ملخص الدراسة


* **عنوان الدراسة :** العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) في المرحلة المتوسطة بمعاهد الأمل في كل من ( مكة المكرمة ـ الطائف ـ جدة ) دراسة مقارنة .
* **أهداف الدراسة :** تهدف الدراسة للتعرف على :
  ١ ـ العلاقات الإرشادية عند الطلاب والطالبات الصمّ ( المقيمين داخلياً وخاجياً ) .
  ٢ ـ القلق العام عند الطلاب والطالبات الصمّ ( المقيمين داخلياً وخاجياً ) .
  ٣ ـ الاستفادة من النتائج التي ستسفر عنها الدراسة في التوجية والإرشاد للصمّ .
* **تساؤلات الدراسة :**
  ١ ـ هل هناك فروق بين الطلاب والطالبات الصمّ في كلاً من العلاقات الإرشادية والقلق .
  ٢ ـ هل هناك فروق بين الطلاب الصمّ (المقيمين داخلياً وخاجياً) في كلاً من العلاقات الإرشادية والقلق.
  ٣ ـ هل هناك فروق بين الطالبات الصمّ (المقيمات داخلياً وخارجياً) في كلاً من العلاقات الإرشادية والقلق.
  ٤ ـ هل هناك علاقة إرتباطية بين كل من مفهوم العلاقات الإرشادية والقلق عند الطلاب والطالبات الصمّ .
* **عينة الدراسة :** تكونت العينة الكلية للدراسة من ( ١٩٤ طالب وطالبة صمّ ) وهي على النحو التالي :
  ١٠٤ طالباً من معاهد الأمل في مكة المكرمة ـ الطائف ـ جدة .
  ٩٠ طالبة من معهد الأمل للبنات بجدة .
* **الأدوات المستخدمة في الدراسة :**
  ١ ـ مقياس العلاقات الإرشادية إعداد ( بن مانع ١٤١٦هـ ) .
  ٢ ـ مقياس القلق العام للأطفال والمراهقين إعداد ( جمل الليل ١٤١٥هـ ) .
* **منهج الدراسة :** المنهج الوصفي المقارن .
* **الأسلوب الإحصائي :**
  ١ ـ معاملات الإرتباط .
  ٢ ـ إختبار ( ت . t.test ) .
* **نتائج الدراسة :**
  ١ ـ لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات الصمّ في العلاقات الإرشادية والقلق .
  ٢ ـ لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصمّ (المقيمين داخلياً وخارجياً) في العلاقات الإرشادية.
  ٣ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصمّ (المقيمين داخلياً وخاجياً) في مستوى القلق لصالح الطلاب الصمّ المقيمين خارجياً .
  ٤ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقات الإرشادية بين الطالبات الصمّ ( المقيمات داخلياً وخارجياً) لصالح الطالبات الصمّ المقيمات خارجياً .
  ٥ ـ لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) في مستوى القلق .
  ٦ ـ توجد علاقة إرتباطية موجبة بين العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصمّ .
* **توصيات الدراسة :**
  ١ ـ ضرورة الإهتمام بتصميم مقايس وإختبارات نفسية خاصة بالصمّ تعتمد على لغة الإشارة .
  ٢ ـ تزويد معاهد الأمل للصمّ بمراكز للخدمة النفسية والإجتماعية للكشف عن مواطن الضعف في شخصيات الصمّ وتوجيههم توجيها نفسياً وإجتماعياً سليماً .
  ٣ ـ أن تتولى معاهد الأمل للصمّ ( بنين وبنات ) عملية تنمية وترسيخ العلاقات الإرشادية لدى الطلاب والطالبات الصمّ .
  ٤ ـ إعداد برامج إرشادية خاصة بتوجية أولياء امور الصمّ وجميع افراد المجتمع لكيفية التعامل مع هذه الفئة .



| إعداد الطالب | المشرف | يعتمد / عميد كلية التربية |
|---|---|---|
| محمود بن أحمد هلال بلوش | د / نبيل السيد حسن سيد | د / صالح بن محمد صالح السيف |
| التوقيع | التوقيع | التوقيع |

# شكر وتقدير

بسم ا لله الرحمن الرحيم ..... فاتحة كل خير وتمام كل نعمة

أحمد ا لله تعالى واشكر فضله الذى اعانني وهيأ لي الأسباب لاتمام هذه الدراسة وبعد .....

فهذا خير مكان يعترف فيه بالفضل لذويه حيث يسعدني أن اتقدم بجزيل الشكر والامتنان لإستاذي الفاضل سعادة الدكتور/ نبيل السيد حسن لإشرافه على هذا البحث الذى وجدت فيه استاذاً فاضلاً سخياً في علمه وخلقه بذل الجهد وقدم التوجيه السليم والري السديد فله مني خالص الشكر على ذلك .

كذلك اتقدم بالشكر والتقدير لرئيس قسم علم النفس سعادة الدكتور/ محمد جعفر جمل الليل الذى لم يبخل في تقديم يد العون والمساعدة في مراحل دراستي .

كما اخص بالشكر كل من سعادة الدكتور/ عبدالرحيم الجفري وسعادة الدكتور/ احمد السيد واللذين ساهما في مناقشة خطة هذه الرسالة فجزاهما ا لله خير الجزاء .

كما اتقدم بشكري الجزيل إلى الدكتور/ بختيار شامي والمنهدس / هاشم الاهدل من قسم الحاسب الآلى بالجامعة على الجهود التى بذلاها في عملية التحليل الإحصائي .

كذلك اقدم الشكر والتقدير إلى الاستاذ/ يوسف الشهري من معهد الأمل بالطائف الذى قام بترجمة مقايس الدراسة إلى لغة الإشارة .

كما اقدم الشكر والتقدير لكل من الاستاذ/ خالد العتيبي من معهد الأمل المتوسط بجدة والمرشده الطلابية من معهد الأمل للبنات بجدة على الجهد الذي بدلاه في تطبيق ادوات الدراسة .

كما اخص بالشكر كل من سعادة الاستاذ الدكتور/ محمود كسناوي وسعادة الاستاذ الدكتور/ عبدالمنان ملا معمور بار لتفضلهما بقراءة هذا البحث وتقويمه ومناقشتي فيه .

واخيراً اتقدم بوافر الشكر والاعزارز لكم من أسهم وعاون في إنجاز هذا البحث ممن لايتسع المجال لتسميتهم وأسال ا لله أن يجازى كلاً منهم على قدر عمله إنه سميع مجيب .

**الباحث**

# فهرس محتويات الدراسة

## الفصل الثالث

## الإجراءات التطبيقية للدراسة



## الفصل الرابع

## عرض النتائج وتفسيرها



## الفصل الخامس

## ملخــص النتائــــــج

## فهرس الجداول

# فهرس الجداول

# فهرس الملاحق

# الفصل الأول

- المقدمـــــة .
- مشكلة الدراســة وتساؤلاتـها .
- أهمية الدراســـة .
- أهـداف الدراسة .
- حدود الدراســـة .
- مصطلحات الدراســة .

## مقدمة : -

إن المعوقين هم فئة من فئات المجتمع والتي تمثل جزء بسيط من هذا المجتمع ومن ضمن فئات المعوقين فئة " الصُم "" وطبيعى أن لهذه الفئة الخاصة متطلبات تربوية ونفسية تماماً مثل تلك التي يحتاج إليها الأشخاص العاديين ، مع فارق بين تلك المتطلبات الخاصة بكل منها وتتضح هذه الخصوصية من خلال عملية التفاعل مع البيئة والمجتمع .

لذلك فإن المعاقين سمعياً كغيرهم من الأفراد الآخرين يتمتعون بصفتهم الإنسانية، فهم كغيرهم من الأفراد لديهم متطلبات وأحاسيس ويتعرضون لضغوطات نفسية ومشكلات كثيرة تجعلهم بحاجة للمساعدة ، ولذلك يعتبر الإرشاد ، بوجه عام ، جزء هام وأساسى من خدمات التربية الخاصة المتعددة ، حيث أصبح التوجيه والإرشاد من أهم الخدمات التي أخذت وزارة المعارف على عاتقها القيام بها ، وذلك بهدف تحقيق التكيف النفسي والإجتماعي والتربوى والمهني للمتعلمين والوصول بهم إلى أقصى غايات النمو .

والإرشاد في المدرسة هو نتاج للتربية الحديثة ، الذي يهدف إلى تربية الفرد ونموه عقلياً وانفعالياً ومهنياً .وقد ذكر أبو غزالة ( ١٩٨٥م ،ص١٠٧ ) أن للتوجيه والإرشاد دور مهم في هذا السياق لأنه يهدف إلى الاعتناء بشخصية الطالب ونموه من الناحية الاجتماعية والروحية والوجدانية والخلقية والسلوكية بحيث يحقق التكيف مع نفسه ومع البئية المحيطة به ، فالتربية تتضمن عناصر كثيرة من التوجيه والتعليم يتضمن عناصر كثيرة من الإرشاد وخدمات الإرشاد تتضمن التعلم والتعليم كخطوة هامة في تغير وتعديل السلوك الإنساني نحو الأفضل .

ويذكر البنا ( ١٩٩٥م ، ص٣ ) أن روجرز يرى أنه إذا تم توفير نوع معين من العلاقة الإرشادية من قبل المرشد فإن المسترشد سيكشف من تلقاء ذاته القدرة على استعمال هذه العلاقة من أجل النمو والتغير وتطور الشخصية وقد بين روجرز أيضاً أن

هذه العلاقة تتضمن الأصالة والتواصل مع المسترشد وتقبله والتعاطف الحساس مع مشاعر المسترشد والاتصال المفتوح وخفض القلق وتطوير الالفة ووضع هدف مؤقت للإرشاد .

ويعتبر القلق من العوامل المؤثرة في العلاقة الإرشادية حيث يتأثر القلق العام بالمميزات الأسرية وخصائصها فالطفل الذي ينشأ في أسرة تحيطه بالعناية والتقبل فإنها تفتح أمامه الطريق للتكيف النفسي السليم والشعور بالأمن والطمأنينه . حيث يشير غنيم ( ١٩٧٣م، ص١٢٨ ) أن الرعاية المعقولة التي ليس فيها إفراط أو تفريط يكون لها أثر واضح في تنمية شخصية الطفل بصورة متوافقة أما الطفل الذى يلقى مزيداً من التذليل أو المزيد من الإهمال والنبذ ، فإنه يكون أكثر تعرضاً لمشاعر القلق وعدم الطمأنيية .
ومن ذلك يتضح لنا أهمية الدور الذي يقوم به المرشد في تكوين شخصية الطالب وتوافقه النفسي في مستقبل حياته .

إن الأصم رغم إعاقته السمعية وعدم قدرته على الكلام فإنه يسعى جاهداً لأن يكون عضواً فاعلاً متفاعلاً مع المجتمع كما يسعى جاهداً لكي يتجاوز تلك الإعاقة ولايستسلم لها . ويشير حسين ( ١٩٧٩م ، ص٢٢ ) إلى أن الاهتمام بفئة المعوقين سواء على المستوى الدولي أو المستوى المحلي يرجع بعضه إلى أن تعداد تلك الفئة من الأفراد لم يعد يمثل نسبة ضئيلة من مجموع الأفراد بحيث يمكن إهمالها . ويشير كذلك عبدالقادر (١٩٩٢م، ص٤) أنه فى العصر الحديث بدأ الاهتمام بالمعوقين وظهرت العديد من المنظمات والهيئات في البلدان المختلفة التي أخذت على عاتقها الاهتمام بأوضاع المعاقين والدفاع عن حقوقهم وإتاحة الفرصة لهم للتعبير عن وجهات نظرهم واحتياجاتهم في مختلف النواحي وكانت هيئة الأمم المتحدة على رأس هذه الهيئات بمنظماتها المختلفة مثل منظمة اليونسكو ومنظمة الصحة العالمية ومنظمة العمل الدولية ، كذلك هناك العديدمن الاتحادات الدولية للمعاقين التي تكمل في دورها دور منظمات هيئة الأمم المتحدة مثل الاتحاد الدولي لرعاية الطفولة والاتحاد العربي للصُم والبكم وهذه المنظمات والاتحادات والهيئات كان لها دورها البارز في تذليل العقبات أمام هذه الفئة وتسهيل ادماجهم في المجتمع .

لذا سوف يقوم الباحث بدراسة العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصُمّ في المرحلة المتوسطة في معاهد الأمل للبنين والبنات المقمين ( داخلياً وخارجياً ) في كل من ( مكة المكرمة ، الطائف ، جدة ) .

## مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

تعتبر مشكلة المعوقين سمعياً من المشكلات الموجودة في المجتمع حيث أنها تؤثر تأثيراً سلبياً على الفرد من جميع النواحي وخاصةً النواحي الاجتماعية والنفسية والتعليمية .

وتمثل فئة المعوقين سمعياً نسبة صغيرة في مجتمعنا وإن إهمالها قد يشكل كثيراً من العقبات التي تؤثر على تقدم المجتمع ، كذلك فإن هناك إهتمام كبير بفئة المعوقين سمعياً سواءً على المستوى الدولي أو المحلي تتمثل في إصدار العديد من القوانين والتشريعات التي تؤكد في مجموعها على حقوق تلك الفئة من الأفراد سواءً كانت هذه الحقوق إنسانية أو اجتماعية أو تعليمية ، مما يستوجب علينا كباحثين في مجال التربية وعلم النفس ، أن نهتم بالمشكلات الخاصة بتلك الفئة في محاولة للوصول إلى أفضل الأساليب الملائمة لمعاونتهم على ممارسة حياتهم العادية بكل مالديهم من طاقة ووفق ما تتحملهم امكانياتهم واستعداداتهم . إن الطلاب والطالبات الصُمّ يحتاجون إلى التوجيه والإرشادر أكثر من الأفراد العاديين لان الأصم فقد وسيلة الإتصال بينه وبين المجتمع الذى يعيش فيه . حيث يشير أبو حطب و السروجي ( ١٩٩٠م ، ص٣١٤ - ٣١٥ ) إلى أن حاسة السمع من الحواس التي تلعب دوراً هاماً في تفاعل الفرد مع غيره من الأفراد منذُ نعومة أظفاره وفي تعلمه اللغه كأداة تعبيرية لإتمام هذا التفاعل وأن استعداد الطفل للتعلم يرتهن بنمو حواسه وخاصة حاستي السمع والبصر وتتوقف العمليات الإحساسية على عوامل نضوجه في أعضاء الإحساس ذاتها وعلى الاجهزة المتحكمة في نشاطها ووظائفها . ويذكر كذلك فهمي (١٩٦٥م ، ص٢٤ ) أن العاهات التي تنتاب الشخص كفقد البصر أو السمع أو النطق أو فقد الذراع أو الرجل أو إصابة عضو بإصابة شديدة تقلل من كفاءته في أداء وظيفته قد يكون لها آثارها المباشرة في النمو العقلي والتحصيل الثقافي والكفاءة

الاجتماعية والمهنية وإحدى هذه العاهات التي لها تأثير مباشر على شخصية وتكيف الفرد الاجتماعي والنفسي وهي الإعاقة السمعية ، فقد كانت فئة الصم وضعاف السمع وغيرها من المعوقين على هامش المجتمع الذي يضعهم في مؤسسات حتى ينتهي أجلهم لذلك كانوا يعيشون في جو من الإحباط والشعور بالخيبة والدونية .

ومن هنا فإن الإعاقة السمعية تدفع الأصم إلى محاولة التكيف مع بيئته ومع من حوله إلى طريقين هما :ـ

الأولى : أن يعيش منعزلاً عن أفراد المجتمع متجنباً أي تفاعل مع الأخرين وفي هذه الحالة يعيش طول حياته في فراغ صامت لايشعر فيه بمتع الحياه .

الثانية : أن يقبل أن يعيش كفرد معوق ويعني ذلك أنه لزاماً عليه أن يواجه المجتمع وهو محروم من بعض الوسائل التي تيسر له الإتصال مما يجعله يعيش على هامش الجماعة .

ولذلك فإن المرشد الطلابي ، والمشرفة الاجتماعية في معاهد الأمل للبنين والبنات لهما دورٌ كبيرٌ في دفع الطلاب والطالبات للتكيف مع عاهتهم ومع بيئتهم ومع المحيطين بها وخروجهم من عزلتهم ليصبحوا أفراداً ذو فعالية ونفع لانفسهم والآخرين .وقد قام فريحات ( ١٩٩٥م ) بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين مهارات الاتصال لدى المرشد وجنسه وخبرته وفاعليته في تقديم الخدمات الإرشادية كما يراها المسترشدون حيث أشارت النتائج إلى وجود أثر لمهارات الإتصال لدى المرشد على فاعليته في تقديم الخدمات الإرشادية . وفي دراسة البنا ( ١٩٩٥م ) والتي هدفت إلى تقبل المرشد لعملية الإرشاد على أهمية السمات الشخصية للمرشد على نتائج العملية الإرشادية . حيث أشارت النتائج إلى وجود فروق في تقبل العملية الإرشادية تعزى لمتغير شخصية المرشد ، ولاتوجد فروق بين الطلاب والطالبات في تقبلهم للعملية الإرشادية .

وأشار البنا (١٩٩٥م ، ص٢٥ ) إلى أن الدراسة التي أجراها هوليمان ولوفر Holiman and Lauver والتي هدفت إلى فحص كل من دور المرشد وتوجهه النظري

وخبرته وشخصيته على التفاعل بينه وبين المسترشد . حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن العوامل السابقة تؤثر على التفاعل بين المرشد والمسترشد كما تؤثر على العلاقة الإرشادية بينهما وعلى تقبل الطلبة للعملية الإرشادية .كما أجرى روي(Roy(1980,p202 دراسة هدفت إلى بحث العلاقة بين خصائص الشخصية للمرشدين وفعاليتهم مقاسة من قبل المسترشدين . وقد توصل الباحث إلى وجود علاقة بين هذه الخصائص وتقبل العملية الإرشادية المقاسة على مقياس بارت للعلاقة الإرشادية . وقد دلت النتائج إلى وجود أثر كبير لشخصية المرشدين على فعاليتهم وعلى تقبل المسترشدين للعملية الإرشادية . أما الدراسة التي قام بها نوتسون (Knutson (1990,p664 والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين مشاكل الاتصال والمتاعب النفسية في الاشخاص المصابين بفقدان السمع . حيث أشارت النتائج إلى أن الصم لديهم انطواء واكتئاب ذاتي وإحساس بالوحدة والقلق الاجتماعي .وفي دراسة أنتوني (Anthony (1992,p47 والتي كان موضوعها تأثير الصفات الشخصية على انتشار الإشاعة ومدى انتقالها بين الصم . حيث أشارت النتائج إلى أن الصم يعانون من ارتفاع مستوى القلق العام لديهم . وفي الدراسة التي أجراها بوث (Booth (1994,p273 لمعرفة قلق الاتصال وكفاءة الاتصال بالإشارة بين المتصلين الصم . وقد توصل الباحث إلى أن سمة القلق مستقرة عند الصم المتصلين بالإشارة أقل منها عند المتصلين بالسمع . وفي دراسة زينب إسماعيل (١٩٦٨م) التي تشير نتائجها إلى أن شخصية الطفل الأصم تمتاز بالشعور بالقصور والدونيه والاكتئاب ، والميل إلى الانسحاب من المجتمع ويعاني من القلق والاضطراب . وفي دراسة لايوريت (Laborit (1989,p67 تشير النتائج إلى أن الأطفال الصُم أكثر قلقاً من الأطفال العاديين.

وهناك تضاد بين الدراسات حيث تشير بعض الدراسات إلى أنه لاتوجد فروق بين الأفراد الصُم والأفراد العاديين . حيث يشير الجفال (١٩٩٤م ، ص٢٥) إلى أن كاتس Cates قام بدراسة على الأطفال المعاقين سمعياً والأطفال السامعين من الناحية الانفعاليةوالقلق ، والتي تشير نتائجها إلى أنه لاتوجد أية فروق بين الأطفال المعوقين سمعياً والأطفال السامعين من الناحية الانفعالية والقلق .

وفي دراسة جونسون ( Johnson (1986 وهي عبارة عن إستعراض ومتابعة للبحوث المؤلفة سنة ١٩٨٥م والتي تناولت الأطفال الصُمّ قبل سن المراهقة ، حيث تشير نتائجها إلى أنه كلما زاد التعاون بين المنزل والمدرسة زادت فعالية الطلاب وأمكن تحسين إتجاهاتهم .

وذلك مما دفع الباحث للقيام بهذه الدراسة نظراً لعدة أسباب هي :

١ ـ إن فقد حاسة السمع يعوق تفاعل الفرد مع البيئة مما يؤثر على نضجه الاجتماعي .

٢ ـ إن فقد حاسة السمع يحرم الفرد من تكوين أفكار كاملة عن البيئة الموجود بها .

٣ ـ إن فقد حاسة السمع يحرم الفرد عن الإفصاح عما بداخله مما يجعله أكثر تعرضاً للقلق .

٤ ـ عدم وجود دراسات تناولت العلاقات الإرشادية والقلق عند الصُمّ حسب علم الباحث .

ونظراً لما تمثله العلاقات الإرشادية والقلق من أهمية قصوى في تحديد سلوك الفرد نحو العطاء والبناء والنجاح والتفوق . فقد رأى الباحث أن يدرس هذين المفهومين على فئة الطلاب الصُم المنتظمين في معاهد الأمل المتوسطة في كل من ( مكة المكرمة ، الطائف ، جدة ) مقارنة بالطالبات الصُم في نفس المرحلة وفي نفس المنطقة .

وتكمن مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على التساؤلات التالية :ـ

١ ـ هل هناك فروق بين الطلاب والطالبات الصُم في كلاً من :

أ ـ العلاقات الإرشادية .

ب ـ القلق .

٢ ـ هل هناك فروق بين الطلاب الصُمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) فى كلاً من :

أ ـ العلاقات الإرشادية .

ب ـ القلق .

٣ - هل هناك فروق بين الطالبات الصُمّ ( المقيمات داخلياً وخارجياً ) في كلاً من :

أ - العلاقات الإرشادية .

ب - القلق .

٤ - هل هناك علاقة ارتباطية بين كل من مفهوم العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصُمّ .

## أهمية الدراسة :

لقد أولت حكومة المملكة العربية السعودية كل اهتمامها وفائق رعايتها بتربية وتأهيل الصُم ( ذكوراً وإناث ) حيث قامت بإنشاء معاهد الأمل للصُم بمختلف مستوياتها التعليمية ( الابتدائي - المتوسط - الثانوي ) وفي أغلب محافظات المملكة . حيث وفرت لهم السبل الكفيلة للرفع من مستواهم وذلك من مدرسين وأجهزة ووسائل ومكافآت مادية وحوافز معنوية ليتمكنوا من شق طريقهم العلمي والعملي من أجل حياة أفضل ، حتى يخرجوا إلى ميدان الحياة الفسيح معتمدين بعد الله على قدراتهم وإمكانياتهم وكذلك على ماتزودوا به من علم ومعرفة في جنبات تلك المعاهد . إلا أنه على الرغم من هذا الاهتمام وذلك التشجيع الذى حظي به الصُم فى بلادنا من قبل الدولة فلم يتجه الدراسون بشكل يتناسب مع ذلك الاهتمام وتلك الرعاية.

فالدراسات التي أجريت على هذه الفئة حسب علم الباحث تكاد تكون قليلة جداً على الرغم من أن الصُم فى أمس الحاجة إلى الدرسات التربوية والنفسية . وحيث أن كل دراسة تستمد أهميتها من الموضوع الذى تتناوله ، والدراسة الحالية تتناول مفهومين أساسين هما العلاقات الإرشادية والقلق .

لذا فإن أهمية الدراسة الحالية تنطلق من جانبين هما :

**أولاً : الجانب النظري :**

١ - ستبين هذه الدراسة الفروق في العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب الصم

مقارنة بالطالبات الصم . فقد تؤيد نتائج هذه الدراسة ماورد في الدراسات السابقة وقد تتعارض معهم .

٢ - تعتبر هذه الدراسة من الدراسات التي تفتقر لها الساحة التربوية في مجتمعنا فعلى حد علم الباحث لم يجد أي دراسة نفسية قد تناولت العلاقات الإرشادية لدى الصم وكذلك لم يجد أي دراسة تناولت القلق عند هذه الفئة .

٣ - إن التعرف على سمات الأصم وخصائصه التي تميزه تمكننا من إتاحة الفرص أمامه لاستغلال إمكانياته وقدراته في أنواع النشاطات المناسبة التي تجعله يحظى باحترام معلميه والآخرين بدلاً من عطفهم عليه والتي تجعله يتغلب على مشاعر النقص الناتجة من إعاقته وتساعده في تكيفه النفسي والاجتماعي .

**ثانياً : الجانب العملي :**

١ - إن الإعاقة السمعية تشكل عاملاً سلبياً يستنزف الموارد والطاقات الاجتماعية والاقتصادية لذا يجب التوصل إلى معالجات مختلفة لتطويق الآثار السلبية لهذه الإعاقة السمعية وتحويلها إلى عامل إيجابي للمدرسة والمجتمع .

٢ - إن ما ستسفر عنه الدراسة الحالية من نتائج يمكن أن تساعد المرشدين ولوبقدر بسيط في فهمهم لتلاميذهم " الصم " من خلال معرفتهم لسماتهم وخصائصهم التي تميزهم ومن هنا تكون طريقة التفاعل والتعامل معهم .

٣ - ستبين هذه الدراسة ومن خلال نتائجها أي من الإقامتين أفضل ( داخلي ، خارجي) وبالتالي وضع التوصيات العلمية المناسبة .

## أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على :

١ - العلاقات الإرشادية عند الطلاب والطالبات الصُمّ المقيمين ( داخلياً وخارجياً ) .

٢ - القلق العام عند الطلاب والطالبات الصُمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) .

٣ - الاستفادة من النتائج التي ستسفر عنها الدراسة في التوجيه والإرشاد للصم .

٤ - معرفة هـل هناك عـلاقـة إرتباطية بين العـلاقات الإرشادية والقلق عند الطـلاب والطالبات الصُمّ .

## حدود الدراسة :

١ - تتحدد هذه الدراسة بالموضوع الذي تم التركيز عليه وهو (( دراسة مقارنة للعلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصم )) لـدى عينة الدراسـة المختارة وهم طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بمعـاهد الأمـل في كل من ( مكة المكرمة الطائف ،جدة ) .

٢ - تتحدد هذه الدراسة بالأدوات القياسية والتقويمية المستخدمة فيها وهي :

أ ) مقياس العلاقات الإرشادية إعداد وتقنين سعيد بن مانـع (١٤١٦) على البيئة السعودية .

ب ) مقياس القلـق العام للأطفال والمراهقين إعـداد وتقنين محمد جعفر جمل الليل (١٤١٥) على البيئة السعودية .

ج ) تتحدد هذه الدراسة بالزمان والمكان الذى أجريت فيه الدراسة في كـل من مدينة ( مكة المكرمة ، الطائف ، جدة ) وبالاسلوب الاحصائى المستخدم فى الدراسة .

## مصطلحات الدراسة :

### أولاً : العلاقات الإرشاديـة :

مـن خلال الإطار النظري الخاص بالعلاقات الإرشادية وقف الباحث على عدد مـن التعريفـات الخاصـة بالعـلاقات الإرشـادية ويتبنـى البـاحث تعـريف عمـر (١٩٨٤م،ص٢٣) علـى أن العلاقـات الإرشـادية هـي" العـلاقة الإنسـانية بـين المـرشـدوالمسترشد ويتـم مـن خلالها تحقيق أهداف الإرشاد" .

ويعرف الباحث العلاقة الإرشادية من الناحية الإجرائية على النحو التالى :
" تتمثل العلاقة الإرشادية في مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة في مكونات العلاقة الإرشادية كما تقاس بمقياس العلاقة الإرشادية المستخدمة في هذه الدراسة " .

ويذكر الباحث تعريفات بن مانع (١٤١٦هـ) للسمات الإرشادية وهي :

(١) التسامح : " وهو إتسام سلوك الفرد بتناسي أخطاء الآخرين المباشرة وغير المباشرة ومحاولة تحرى ماقد يكون أعذار لقيامهم بمثل هذا السلوك غير الإيجابي لتبرير هذا التسامح " .
(٢) التفاؤل : " وهي قوى نفسية إيجابية فعالة ينظر صاحبها إلى الغد المشرق بإبتسامه أمل ، ويسير إلى الغاية المرجوة بروح القائد الشجاع وبنفسية العزيز المنتصر دون أن يعتريه بأس أو يستحوذ عليه قنوط " .
(٣) الصبر : " هو قوة نفسية إيجابية فعالة تدفع صاحبها إلى مقاومة كل أسباب الخور والاستكانة والاستسلام " .
(٤) التقبل : " أن ترضى كمرشد أن تساعد المسترشد في حل مشكلته بكل صدق وإخلاص وأن تكون غير متأفف أو ساخطٍ على وجود ذلك الإنسان المحتاج لك " .
(٥) الألفة : " هي إظهار الاستئناس بالآخرين وحبه لهم واستمالتهم نحو الإقبال عليه والتجاوب والتفاعل معه ، وخاصةً مع المسترشد ، بقصد مساعدته أو حل مشكلته " .
(٦) الصدق : " هو تطابق مشاعر المرشد مع أقواله وأفعاله نحو المسترشد أثناء تفاعلهما في العملية الإرشادية " .
(٧) الانفتاح : " هو استعداد المرشد لان يقول عن نفسه شيء يرغب المسترشد معرفته عنه " .

(٨) التفهـــم : " وهـو ابـداء المرشـد رغبتـه الحقيقية في المعرفـة الكاملة لمشاعر وأحاسيس وأفكار المسترشد الحاضرة والمستقبلية من خـــلال التفاعـل بينهما بحيث يفهم المرشد حقيقة مايقوله ويفعله المسترشد ويبرهن على ذلك الفهـــم بطريقة مقنعة في حينـــه " .

(٩) الإخـلاص : " هـو التجــرد من المصالح الشخصية وبذل أقصى الجهـد فيما أوكل إلى شخص من مهام للوصول إلى الهدف المرسوم لتلك المهام مجرداً مـــن الأغراض الشخصيـــة " .





## ثانياً : القلـــق:

لقد اطلع الباحث على عدد من التعريفات الخاصة بالقلق وذلك من خلال دراسته للإطار النظري الخاص بالقلق ويذكر الباحث تعريف الطحان (١٩٩٠م ، ص٨٦ ) حيث يعرف القلق "بأنه حالة انفعالية غير سارة يشعر بها الفرد بتهديد غامض" .

والتعريف الإجرائي للقلـق : " بأنه الدرجة التي يعبر بها الطالب والطالبة عن مـدى شعوره بالنسبة لما يمكن أن تمثله كل عبارة من عبارات المقياس المستخدم فـي هـذه الدراسة وتتراوح الدرجة من ، أبداً ، نادراً ، أحياناً ، غالباً ، دائماً " .

ويذكر الباحث تعريف جمل الليل (١٤١٥هـ) لابعاد المقياس وهي :

(١) البعـد الانفعالـي : ويشمل الأعراض النفسية ذات الطابع الانفعالى للقلق وذلك كما يشعـر بها الفرد ، والتي تعكس مظاهر متعددة للقلـــق مثل الإحبـــاط أو الضيق أو الخوف أو سرعة الغضب .

(٢) البعـد العقلـــي : ويشمل الأعـراض ذات الطابع العقلي والتي يشعر بها الفـــرد والتى تعكس مظـاهر متعددة للقلق تتمثل فى اضطراب التفكير أو الاضطراب أو الصعوبة في التركيز .

(٣) البعـد الجسمـي ( الفسيولوجى ) : ويشمل الأعــراض ذات الطـابع الجسمي

والفسيولوجي التي يشعر بهـا الفـرد والتي تعكس مظاهر متعددة تبدو في التعـب أو احمرار الوجه أو تصبب العرق أو الإحساس بالصداع أو سرعـة نبضـات القلـب .

(٤) البعـد السلوكـي : ويشمل الأعراض ذات الطـابع السلوكى ( النزوعى ) والتي تعكس مظاهر سلوكية تتجلى في الانسحاب أو الارتباك أو التباطؤ في العمل .

## ثالثاً : الأصـم :

من خلال الإطار النظري الخاص بالإعاقة السمعية اطلع الباحث على مجموعة مـن التعريفات الخاصة بالأصم وقد اختار الباحث تعريف الأصم علمياً كما أشـار إليه عسيرى (١٤١٥هـ ،ص١٣) حيث يرى أن الأصم علمياً " هو الذي يعاني من فقـد في السمع مقـداره يزيد عن ٩٥ ديسبل مع استخدام الوسائل السمعية المساعـدة سواءً أكـانت سماعـات فردية أو جهاز السمع الجمـاعي للتغير مـن وضعه السمعي تغيراً مناسباً يساعده على التعلم بسمعه فحتى لوسمع ستصل إليه الأصوات كنغمات مشوشه غير واضحة " .

# الفصل الثاني

## أولاً : الاطـــار النظـــري :

### ١- العلاقــات الإرشـــاديـــــة :

أ) النظريات التي تناولت العلاقات الإرشادية .

ب) خصائص العلاقة الإرشاديــة .

ج) تعريف العلاقات الإرشاديــــة .

### ٢- القلــــــــق :

أ) النظريات التي تناولت القلـق .

ب) تعريــف القلــــق .

ج) أنــواع القلــــــق .

د) أسباب القلــــــق .

### ٣- الإعــاقة السمعيــة :

أ) نبذة تاريخية عن الصُم عبر العصور .

ب) تعريف الأصــــم .

ج) أسباب الصــــمم .

د) تصنيفات الصمم .

هـ) نظريـــات السمـــــــع .

و ) برامج تعليم الصُم في المملكة العربية السعودية .

## ثانياً : الدراسات السابقة

١ ـ الدراسات التي تناولت الإرشاد النفسي لدى الصُم والتعقيب عليها .

٢ ـ الدراسات التي تناولت القلق لدى الصُم والتعقيب عليها .

## ثالثاً : فروض الدراســـــة :

## أولاً ـ الإطـــار النظـــري

### ١ـ العلاقات الإرشادية :

### أ) النظريات التي تناولت العلاقات الإرشادية :

رغم أهمية العلاقة بين المرشد والمسترشد ، فإن هناك تفاوت في أهمية هذه العلاقة في تحقيق أهداف الإرشاد . فهناك عدة نظريات تناولت العلاقة الإرشادية كما يشير إليها عقل (١٩٩٦م ، ص٢٤٨-٢٤٩ ) وهـي :

**١ـ نظرية كارل روجرز ( العلاج المتمركز حول العميل ) :**

يرى كارل روجرز أن هذه العلاقة ضرورية لنجاح الإرشاد . ويجب أن تتسم بالصدق أو الانسجام في العلاقة العلاجية أو الإرشادية . يعني فهم مشكلة المسترشد إلى الحد الذي يمكن معه للمرشد أن يحس بما يمكنه أن يكون عليه حين يعيش خبرة العميل ومشكلته . كما يجب أن تتسم بالتعاطف الوجداني ، ويتعين على المرشد أو المعالج أن يفهم عالم العميل أو المسترشد كما يراه العميل . ويجب أن تتسم بالتقبل الإيجابي غير المشروط ، أي تجنب أي سلوك يتضمن إصدار أحكام تأييد أو معارضة ، بل يتقبل العميل بكل الفهم ويثق تماماً في إمكاناته لفهم ذاته وتغيرها وإذا أدرك المسترشد هذه السمات فإن ثمة تغير منشود سوف يحدث في بناء الذات .

**٢ـ نظرية التحليل النفسي :**

ترى نظرية التحليل النفسي أن العلاقة القائمة بين المريض والمعالج علاقة أساسية. وقد وصفها أدلر بأنها علاقة صداقة ومودة بين طرفين ، وأن صدق وإخلاص المحلل يمكن أن يشجع الصدق والإخلاص من جانب المريض .

### ٣ـ النظرية السلوكيـــــة :

أما النظرية السلوكية فقد أنكرت في البداية كثيراً من الخصائص الإنسانية للمرشـد وأوضحت أن العلاقة ضرورية ولكنها ليست أساسية في العلاج أو الإرشـاد . لذلـك فـإن العلاقة الدافئة القائمة على التعاطف والتفاهم التي أوضحها كارل روجرزلاتعني السـلوكين كثيراً . فالعلاج في نظرهم تقديم المثرات ثم نتوقـع استجابات محـددة مـن الكـائن . وقـد فطنت السلوكية الجديدة إلى أهمية العلاقة الإرشادية . فقـد أشـار الـبرت اليـس صـاحب نظرية العلاج العقلاني الانفعالي إلى ضرورة توفير جـو مـن الـدفء والتسـامح للمسترشـد للتنفيس عن مشاعره .

### ٤ـ النظرية المعرفيـــــة :

أكد بيك صاحب النظرية المعرفية بضرورة أن يتصف المعالج أو المرشد بالتعـاون والتقبل والمشاركة الوجدانية للمسترشد .

### ٥ـ نظرية السمات والعوامل :

لقـد أكـد وليامسـون علـى أهميـة بنـاء الألفـه مـع المسترشـد ، وأشـار إلى عـدة خصائص يجب أن تتوفر في المرشد ، مثل التزام المرشد واحترامه للمسترشـد والتعـامل معـه بدفـء وإشعاره بالراحـة مـن خـلال تحيتـه ومصافحتـه والاهتمـام بـه والتفهـم الشـخصي لحاجاته . والعلاقة الإرشادية علاقة حميمة أقل قوة من العلاقـة الوالديـة وأكـثر عمقـاً مـن العلاقات الشخصية .

## التعقيب على نظريات العلاقات الإرشادية :

يرى الباحث من خلال النظريات السابقة التي تناولت العلاقات الإرشادية أن بعضها تؤكد على أساسية وحتمية هذه العلاقة في إحداث التغير فى شخصية المسترشد . في حين ترى نظريات أخرى أنها ضرورية ولكنها ليست أساسية في إحداث التغير المطلوب . وتركز جميع النظريات السابقة على أهمية وجود علاقة إرشادية بين المرشد والمسترشد ولابد أن تتسم هذه العلاقة بالدفء والتسامح والتعاطف وبناء الألفه بينهما .

## ب) تعريف العلاقات الإرشادية :

تعتبر العلاقة الإرشادية عنصر أساسي في العملية الإرشادية ، لذلك عرف عمر (١٩٨٤م ، ص١٣٦) العلاقة الإرشادية بأنها " علاقة إنسانية بين المرشد والمسترشد يتم من خلالها تحقيق أهداف الإرشاد " . ويعرف الشناوى (١٩٩٤م ، ص٢٩٦) العلاقة الإرشادية بأنها " علاقة بين المرشد والمسترشد وهي صورة مصغرة للعلاقة مع العالم الخارجي " . ويشير عقل (١٩٩٦م ، ص٢٤٦) إلى أن رن Wreen يصف هذه العلاقة بأنها " علاقة دنمايكية هادفة بين شخصين " . وكذلك وصفها بيبنسكي Pepinsky بأنها " عملية تشتمل على تفاعل بين مرشد ومسترشد " . ووصفها بوركس وستفلر Steffler & Burks بأنها " علاقة مهنية بين مرشد متدرب ومسترشد".ويعرف بن مانع (١٤١٦م ، ص٨) العلاقات الإرشادية بأنها " العلاقات القائمة بين المرشد ، الذي يساعد في تقديم المساعدة ، وبين المسترشد ، الذي يحتاج للمساعدة " . ويشير الشناوى (١٩٩٤م ، ص٤١٦) إلى أن آدلرAdler يصف العلاقة الإرشادية بأنها " علاقة صداقة ومودة بين طرفين متكافئين " .

ومن خلال التعاريف السابقة للعلاقة الإرشادية يستخلص الباحث أن العلاقة الإرشادية هي علاقة مهنية بين المرشد والمسترشد وأن لاتتعدى حدود ذلك .

## ٢ ـ القلـــــــق :

### أ) النظريات التي تناولت القلق :

لقد تعددت النظريات التي تناولت القلق وذلك لأهميته وأثره على الفرد ومن هذه النظريات مايلي :

### ١ـ نظـــريـــة التحليل النفسي الكلاسيكي :

يشير فرويد (١٩٨٩م ، ص١٠٦) إلى أن مصدر قلق الفرد يكمن في عجزه عن إشباع رغباته الجنسية نتيجة الكبت والإحباط لتلك الرغبات الأمر الذي يجعل من الطاقة النفسية التي تتعلق بالدافع الجنسي ( اللبيدو ) تتحول إلى قلق يصاب به الشخص . ويذكر أنجلر (١٤١١هـ، ص٧٦) إلى أن مفهوم القلق عند فرويد بأنه خاصية من عدم الراحة أو من الألم مصحوبة بتفريغ أو تصريف حركي من خلال طريقة معينة وهو رد فعل عام للخطر ومقره الوحيد هو (الأنا) وهذا الخطر قد يكو حقيقياً وقد يكون متوقعاً أو مدركاً كشئ على وشك الحدوث . وكذلك يشير أبو هين (١٩٨٨م ، ص١٨) أن فرويد يرى أن القلق هو رد فعل لحالة خطر ، ويتخلص الأنا من القلق بعمل شئ ما لكى يتجنب تلك أو لكى يبتعد عنها وهو يعود إلى الظهور كلما حدثت حالة خطر من هذا النوع ، ويقصد فرويد بالخطر ، تلك الحالة التي يشعر بها الفرد بشدة الغرائز وتراكم التنبيه الشديد عليه مع عدم القدرة على الإشباع بسبب عجزه أمام الخطر عجزاً بدنياً إذا كان الخطر موضوعياً ، وعجزاً نفسياً إذا كان الخطر غريزياً .

### ٢ـ نظرية آدلـــــر :

يشير هول (١٩٧٨م ، ص١٦٦) أن آدلر اهتم بتناول مفهوم القلق وتفسيره من أبعاد وزوايا مختلفة وهو يرى أن القلـق النفسـي يرجـع نشـأته إلى طفولـة الإنسـان الأولى،

حيث كان المريض يشعر بالقصور العضوى أو القصور بمعناه الاجتماعي ، وقد أهتم آدلر بتفسير العجز العضوي ووسع مفهومه ليشمل أي مشاعر بالنقص تنشأ عن ضروب العجز التي يعانيها المرء ذاتياً : سيكولوجية كانت أم اجتماعية كما تشمل تلك التي تنشأ عن ضعف جسمي أو عجز ما ، وأن مشاعر النقص تنشأ عن إحساس بعدم الاكتمال أو عدم الإتقان في أي مجال من مجالات الحياة ، ويزعم آدلر أن مشاعر النقص هي سبب كل مايحققه الإنسان من تحسن وقد يبالغ بالطبع في مشاعر النقص بفعل ظروف خاصة كالتدليل الزائد للطفل أو نبذه وفي كلتا الحالتين قد يؤدي ذلك إلى مظاهر معينه كظهور عقدة نقص أو عقدة تفوق تعويضة ، أما في الظروف السويه ، فإن مشاعر النقص أو الإحساس بعدم الكمال تكون قوة دافعة أكبر لدى الإنسان ، وبعبارة أخرى تدفع الحاجة الإنسان إلى التغلب على نقصه كما تجذبه الرغبة في التفوق .

ويشير كذلك فهمي (١٩٦٧م ، ص٣٠١) أن آدلر يرى أن القصور والشعور بالنقص يعتبر القوة الكامنة وراء أساليب التعويض بصورة سوية ، وأن الفرد الذى يشعر بالنقص قد يحاول تعويض ذلك بأساليب سوية عن طريق تقوية روابطه بالأخرين ( المشاركة الإجتماعية ) أو بأساليب غير سوية عن طريق المحاولة أو السيطرة على الآخرين والاستعلاء عليهم ( النزعة إلى السيطرة ) ، ويرى آدلر أن أساليب التربية الخاطئة كفيلة بأن تبعث في الطفل شعوراً رهيباً بالقصور .

**٣ـ نظرية كارن هورنـــــي :**

يشير فهمي (١٩٦٧م ، ص١٩٠ـ١٩١ ) إلى أن هورنى ترى أن القلـــق يرجع إلى ثلاث عناصر هى :

الشعور بالعجز ، والشعور بالعداوة ، والشعور بالعزلة ، وهذه العوامل تنشأ عن الأسباب التاليـــة :

١ـ انعدام الدفء العاطفي في الأسرة وشعور الطفل بأنه شخص منبوذ محـــروم من الحب

والعطف والحنان من أهم مصادر القلق .

٢- بعض أنواع المعاملة التي يتلقاها الطفل تؤدي إلى نشوء القلق لديه ، فالسيطرة المباشرة أو غير المباشرة وعدم العدالة بين الإخوة وعدم احترام الطفل ... وغيرها كلها عوامل توقظ مشاعر القلق في النفس .

٣- إن البيئة وما تحويها من تناقضات وتعقيدات وما تشتمل عليها من أنواع الحرمان والإحباط تعتبر من أسباب نشوء القلق .

ويذكر أنجلر (١٤١١هـ) أن هورنى ترى أن القلق هو الوضع الأساسى والذى يجب أن نتعامل معه ، وهي تعتقد أن القلق ولدته القوى الاجتماعية لا العوامل الإنسانية نفسها، فهي ترى أن التحدي الرئيسي لنا ككائنات بشرية هو القدرة على الارتباط بالناس بطرق فعالة ومؤثرة ، والقلق الإساسى ينتج عن الشعور بعدم وجود الأمان فى هذه العلاقات .

## ٤- نظرية هارى ستاك سوليفان :

يذكر عثمان (١٩٩٢م ، ص٣٩) إلى أن سوليفان ينظر للقلق كشيء شخصي تبادلي في الأصل كما أكد على تميز القلق بأنه شئ يمكن وصفه وملاحظته من خلال التعرف على المظهر وردود الأفعال الجسمانية أو حتى بقياس التغيرات الفسيولوجية التي تشير إلى وجود القلق ، مثل ضربات القلب وضغط الدم وغير ذلك ، وبما أن القلق شيء تبادلي وشخصي فى الأصل فالمشاعر الأولى للقلق يتم تحويلها من الأم التى تهتم برعاية وتربية طفلها وتظهر اهتمامها وهمها حول مرضه والحوادث التي تقع عليه ، فهذه المشاعر القلقه يدركها ويشعر بها الطفل ، ومن وجهة النظر المعتدلة فالقلق يعمل كنظام تحذيري يحفز ويدفع الفرد للبحث عن قياسات فعالة لتخفيف التوتر ، والقلق في حالته المرضية يربك الشخص ويتركه عاجزاً عن تقديم حلول فعالة وذلك بتحديد مقدرة الشخص على ملاحظة مايحدث وبالتالي تجنب إعادة الأخطاء .

### ٥- نظرية كارل يونج :

يشير فرويد (١٩٨٩م ، ص٣٧) إلى أن القلق عند يونج هو عبارة عن رد فعل يقوم به الفرد حينما تغزو عقله قوى وخيالات غير معقولة صادرة عن اللاشعور الجمعي، فالقلق هو خوف من سيطرة محتويات اللاشعور الجمعي غير المعقولة التي لازالت باقية فيه من حياة الإنسان البدائية ، فالخوف من تمكنها من الفرد خاصة إذا كانت غير معقولة أو غير مقبولة .

### ٦- نظرية إيـــرك فـــروم :

يشير هـول (١٩٧٨م ، ص١٧٤ـ١٧٥) إلى أن فـروم يـرى أن القلـق ينتـج مـن سعي الفرد إلى التجديد وأن مبعث القلق هو ذلك الصراع بين حاجة الفرد إلى التقرب من والديه وبين حاجته إلى الاستقلال عنهمـا ، وهـذا الصـراع النموذجـي يلخـص ديناميكيـة العلاقة الإرتباطية بين الفرد ووالديه والمجتمع منذُ الصغر ، ولهـذا فـإن فهـم نفـس الإنسـان لابد أن تبنى على تحليل حاجات الإنسـان النابعـة مـن ظـروف وجـوده وهـي الحاجـة إلى الانتماء ، والحاجة إلى الإرتباط بالجذور ، والحاجة إلى الهوية ، والحاجة إلى إطار توجيهي، ويؤكد فروم أن هذه الحاجات الإنسانية جزء من طبيعة الإنسان ولازمة لتطوره وارتقائه ، فشخصية الإنسان تنمو على حسب الفرص التي يتبعها مجتمع معين لتحقيق الشعور بهويـة الشخصية ، وبعبـارة أخـرى إن توافـق الإنسـان مـع المجتمـع يمثـل عـادةً حـلاً وسـطاً بـين الحاجات الداخلية والمطالب الخارجية فهو ينمي طابعاً اجتماعياً يتفق ومقتضيات المجتمع .

### ٧- نظـــرية أتورانك :

ويذكر فرويد (١٩٨٩م ، ص٣٥) أن أتورانك يعتـبر القلـق خـبرات متتاليـة مـن الانفصال ، وإن أول خبرة للانفصال تمر بالإنسان هي الميلاد ، حيـث تسـبب لـه صدمـة

مؤلمة وتثير فيه قلقاً شديداً ، وقد سمى رانك هذا القلق الذى تثيره صدمة الميلاد بالقلق الأولي ، ويستمر هذا القلق مع الإنسان فيما بعد ، وتأخذ أجزاء منه فى الانسياب طوال الحياة ، ويفسر رانك جميع حالات القلق على أساس قلق الميلاد ، فهي عبارة عن تنفيس أو تفريغ لانفعال القلق الأولى ، والانفصال عن الأم هو الصدمة التي تثير القلق الأولى ، ويصبح كل انفصال فيما بعد من أي نوع كان مسبباً لظهور القلق ، فالفطام يثير القلق لأنه يتضمن انفصالاً عن ثدى الأم ، والذهاب إلى المدرسة يثير القلق لأنه يتضمن انفصالاً عن الأم ، والزواج يثير القلق لأنه يتضمن انفصال عن حياة الوحدة ، فالقلق في رأي رانك هو الخوف الذي تتضمنه هذه الانفصالات المختلفة .

**٨ ـ نظرية رولومي :**

ويشير إنجلر (١٤١١هـ ، ص٤١٧) إلى أن رولومي يعتبر القلق كخاصية وجودية للكائن البشري فهو يهدد القاعدة الأمنية التي تتيح للفرد أن يمارس أو يجرب نفسه كذات في علاقته بالأشياء ، واحتمالية القلق كشئ متأصل أو فطري على الرغم من أن الأحداث المعنية التي يمكن أن تكون تهديداً أشياء متعلمة من ثقافتنا التنافسية العصرية بسبب الاغتراب والعزلة الشخصية والتي ظهرت في نمط معين ينظر لذات الفرد كشيء وقيمته الذاتية تعتمد على انتصاره وتغلبه على الآخرين ، إذن فالقلق عرض آخر للمشكلة الأعمق.

**٩ـ النظرية السلوكية :**

يشير الخالدي (١٤٠٤هـ ، ص٩) إلى أن أصحاب المدرسة السلوكية من خلال العديد من تجاربهم يؤكدون على أن الإنسان يتعلم القلق والخوف والسلوك المرضي كما يتعلم السلوك السوي ، فالقلق والتفاؤل والتشاؤم جميعها يمكن تفسيرها على أنها إستجابات شرطية لمنبهات اكتسبت قوتها بسبب ارتباطها بأحداث ثبعث على الضرر ،

وهم يركزون على عمليات التعلم ويذهبون في ذلك إلى أن القلق أو الخوف المرضي هي سلوكيات متعلمه ، وركزوا على أن عملية التعلم هذه تتم عن طريق اقتران بين المثير (الشرطي) والمثير (الطبيعي) وبالتالي يستجيب الفرد لظاهرة الخوف أو القلق ويصبح الخوف من المثير الشرطي دافعاً مكتسباً وعن طريق مبدأ التعميم من تعلم الخوف أو القلق يلاحظ أن المثيرات الشبيهة أو المشابهة لتلك التي تعلم الكائن الحي أن يخاف أو يقلق منها والأكثر شبها بها هي الأكثر إثارة للقلق أو الخوف .

ويذكر أيضاً فهمي (١٩٧٦م ، ص٢٠٦) أن السلوكيون يتناولون القلق من زاوية تختلف عن تفسير ( الفرويديين ) له إلا أنه رغم هذه الاختلافات يشتركون معهم في أن القلق يرتبط بماضي الإنسان وما واجهه فيه من خبرات كما يتفقون على أن القلق والخوف استجابة انفعالية من نوع واحد ، كما يرى أصحاب المدرسة السلوكية الجديدة ومن بينهم ( شافر ) و ( دروكس ) أن القلق المرضي استجابة مكتسبة بعد ذلك وأشاروا إلى الكثير من الأمثلة للمواقف العادية التي يمكن أن تؤدي إلى القلق ومنها مثلا : مواقف ليس فيها إشباعاً نفسياً واجتماعياً ، فقد يتعرض الفرد منذ طفولته الأولى لبعض من المواقف التي يحدث فيها خوف وتهديد ولايصاحبها تكيف ناجح ، ويترتب على ذلك مثيرات انفعالية من أهمها عدم الارتياح الانفعالى وما يصاحبه من توتر وعدم استقرار .

**١٠- النظرية الإنسانية :**

يشير عبدالغفار (١٩٧٦م) إلى أن القلق كما يراه أصحاب الإتجاه الإنساني هو الخوف من المستقبل وما قد يحمله المستقبل من أحداث قد تهدد إنسانيته . والإنسان طبقاً لأصحاب هذه النظرية هو الكائن الوحيد الذى يدرك أنه سوف يموت يوماً ما وفي لحظةٍما . والخوف من الموت أو ترقبه هو السبب الرئيسي لقلق الإنسان . ويزداد قلق الإنسان إذا ما فقد بعضاً من طاقاته وقدراته نتيجة لاعتلال في الصحة أو إصابته بمرض لاشفاء منه أو إذا تقدم به السن ، حيث يعني ذلك انخفاض عدد الفرص المتاحة أمامه .

### ١١ـ النظـريـة الفسيولوجيـة :

يذكـر جمـل الليـل (١٤١٥هـ ، ص١٦) إلى أن الجهـاز العصبـى الـلاإرادى (السـمبثاوى والباراسمثاوى ) يؤثـر في أعضـاء الجسـم مـن خـلال نشـاطه وطبقـاً لدرجـة اضطرابه مسبباً ازدياد نسبة الأدرينالين والنورادرينالين في الدم ويترتب على ذلـك ارتفـاع ضغط الدم والسكر وإفراز العرق ويجف الحلق ويضطرب التنفس ويشحب الجلد وترتجـف الأطراف أحياناً وتجحظ العينان ... وغير ذلك من أعراض القلق التي يمكن ملاحظتها .

### التعقيب على نظريات القلـق :

ومن خلال هذه النظريات التي تناولت القلق يتضح للباحث أن هناك إتفـاق بـين فرويد وعلماء التحليل الجدد على أهمية العلاقة بين الفرد والمجتمـع ومـا تفرضـه الظـروف الاجتماعية على الفرد من قيود تعطل نمو شخصيته وتمنـع مـن إظهـار إمكانياتـه ، وأن أي تهديد للعلاقة الطيبة بين الفرد والمجتمع يعتـبر خطراً يثير القلـق عنـد الفـرد .حيـث يـرى القطان (١٩٧٤م ، ص١٣) أنه لايختلف التحليليون الآخرون سـواء المنشـقين أو المجدديـن عن فرويد فيما يتعلق بالنظر إلى القلق على أنه داخلي المنشأ ، فكـل الاختـلاف بـين آدلـر وفرويد الأول أعتبر العدوانية والدافع إلى التفوق هما الأساس بـدلاً مـن الجنسـية ، وأعتـبر كـذلك أن مشاعر الدونية سواء البدنية أو النفسية هى بديل عن القلق ، أما كارن هورنى وهي من الفرويديين الجدد فتعتبر أن الصراع الداخلي بين الصورة المثاليـة للـذات والـذات الواقعية يولد القلـق . ويـرى عبدالغفـار (١٩٧٦م ، ص١٢٤) أن السـلوكين يتفقـون مـع الفرودين في أن القلق يرتبط بماضي الإنسان والخبرات التى تعرض لها أثنـاء هـذا المـاضي ، ويتفقان أيضاً على أن الخوف والقلق كلاهما يمثل اسـتجابة انفعاليـة مـن نـوع واحـد وأن الاختلاف بين القلق والخوف هو أن الخوف ذو مصدر موضوعي يدركه الفرد في حين أن مصدر القلق سببه يخرج عن مجال إدراك الفرد أي أن الفرد لايستطيع أن يحدد مايثـير قلقـه ، ولذلك يعرف السلوكين القلق على أنه استجابة خوف اشتراطية والفرد غـير واع بالمثير

الطبيعي لها . ويرى جمل الليل (١٤١٥هـ ، ص١٧) إلى أن أصحاب النظرية الإنسانية يرون أن مصدر القلق هو الخوف من المستقبل ، فالمستقبل مجهول وهو في الوقت نفسه قد يكون مليئاً بالأخطار التي تهددنا وبالعوائق التي تعرقل سيرنا تجاه النجاح، وأخيراً حدد أصحاب النظرية الفسيولوجية حدوث القلق بتأثير الجهاز العصبى اللاإرادى في أعضاء الجسم وكذلك اختلال نسبة الادرينالين والنورادرينالين في الدم وما ينجم عن ذلك من تغير في ضغط الدم وغيره ، ويعود ذلك الى الاستجابة إلى المثيرات الداخلية والخارجية التي يتعرض لها الفرد .

**ب) تعـريف القلـــــق :**

هناك العديد من التعريفات للقلق منها التعريفات العربية والتعريفات الأجنبية وسنذكر بعض من هذه التعريفات .

حيث يعـرف يونـس (١٩٧٤م ، ص٣٩١) القلـق " بأنـه عـــدم الارتيـاح والاستقـــرار الـــذهني والفـراغ الغـامض والتوتـر الزائـد ". وكذلـك يعـرف عكاشة (١٩٧٦م ، ص٣٥) القلق " بأنه شعـــور غـامض غـير سـار بـالتوقع والخـوف والتحفز والتوتر ، مصحوب عادة ببعض الإحساسات البدنية في نوبات تتكرر في نفس الفـرد مثـل الشعور بنبضات القلب أو الصداع " . ويعرف كذلـك عبدالغفار (١٩٧٦م ، ص١١٩) القلـق " بأنه خبرة انفعـاليـة غير ســاره يعـــاني منها الفـــرد عندما يشعـر بخـوف أو تهديد من شيء دون أن يستطيع تحديده تحديـــداً واضحـــاً ، وغالباً مـا تصاحب هـذه الحالـة بعض التغـيرات الفسيولوجية ، وقـد يصـاحب القلـق بتوتـر عضلـي وازديـاد في النشاط الحركي وشعور عـام بعـــدم القـــدرة على التفكيروالتنظيم وفقـدان القـدرة على السيطرة على مايقوم به الفرد من عمل " . اما زهران ( ١٩٧٧م ، ص٤٤٥) يعرف القلق " بأنه مركب من الخوف المستمر بـدون مثـير ظـاهر والتوتـر والانقبـاض ويتضمـن الخـوف المصاحب للقلق تهديد متوقع أو متخيـل (غير موجود موضعياً أو مباشرة) لكيان الفرد الجسمي أو النفسي " .كما يعرف الأشول (١٩٧٨م ، ص٣٢٧) القلق بأنه " حالة

توتر شامل ومستمر نتيجة تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث ، ويصاحبها خوف غامض وأعراض نفسية جسمية " . اما منصور وآخرون (١٩٧٨م ، ص٤٥٠) فانهم يعرفون القلق " بأنه حالة انفعالية دافعية مركبة نستدل عليها من عدد من الاستجابات المختلفة ، وقد يكون القلق موضوعياً كرد فعل طبيعي لمواقف ضاغطة ، أو مرضياً كحالة مستمرة منتشرة غامضة مهددة ". ويعرفه أحمد (١٩٨٩م ، ص٧٧) " بأنه حالة انفعالية مؤقتة يشعر بها الإنسان في مواقف التهديد فينشط جهازه العصبي اللاإرادي وتتوتر عضلاته ويستعد لمواجهة هذا التهديد وتزول هذه الحالة بزوال مصدر التهديد فيعود الإنسان جسمياً ونفسياً إلى حالته العادية . وهذه الحالة تختلف في الشدة والتغير تبعاً للزمن كدالة للضغوط الواقعة على الفرد " . كما أن الطحان (١٩٩٠م ، ص٨٦) فإنه يعرف القلق " بأنه حالة انفعالية غير سارة يشعر فيها الفرد بتهديد غامض " . ويعرف السباعي و إدريس (١٩٩١م ، ص٣٢) القلق " بأنه إنفعال عاطفي يتميز بالخوف والتوجس والترقب ، بما يصاحب ذلك من تغيرات فسيولوجية وأعراض بدنية وسلوكية " . ويعرف فرويد (١٩٨٩م ، ص١٣) القلق " بأنه حالة من الخوف الغامض الشديد والذي يتملك الإنسان ، وتسبب له كثيراً من الكدر والضيق والألم ، وتصاحب حالات القلق أعراض بدنية مختلفة " . ويشير فهمي (١٩٩٥م ، ص١٩٩) إلى أن مسرمان عرف القلق " بأنه حالة من التوتر الشامل الذي ينشأ خلال صراعات الدوافع ومحاولات الفرد للتكيف ، معنى ذلك أن القلق ماهو إلا مظهر للعمليات الانفعالية الداخلية التي تحدث خلال الإحباط والصراع " .

### ج) أنواع القلق :

هناك ثلاثة أنواع للقلق كما أشار اليها العنزى(١٤١٦هـ ، ص١٥-١٦) إلى أن زعيم مدرسة التحليل النفسي الأولي ( سيجموند فرويد ) قد ذكرها وهي :

١ - القلق الموضوعي ( Objective ) أو الواقعي ( Real ) : وهو استجابة لإدراك خطر خارجي أو أذى يتوقعه الفرد .

٢ ـ القلق العصابي ( Neurotic - Anxiety ) : وهو خوف غامض غير مفهوم لايستطيع الفرد الذي يشعر به أن يعرف سببه .

٣ ـ القلق الخلقي : ويحدث عندما يكون الخطر راجعاً إلى ( الأنا الأعلى ) ويكون القلق بأشكاله الثلاثة ( ذنب ، خزى ، اشمئزاز ) فالقلق الخلقي قد ينشأ نتيجة الإحباط لدوافع الذات العليا . ويعتقد ( فرويد ) أن نوع القلق يحدده إتجاه ( الأنا ) ، فإذا كان ( الأنا ) يرى أن مصدر الخطر كامن في الدوافع الغريزية الفطرية فالقلق يكون عندئذ قلقاً عصابياً .

## د ) أسباب القلق :

يشير زهران (١٩٧٨م ، ص٣٩٨-٣٩٩) إلى أن أسباب القلق متعددة ومن أهمها :

١ ـ الإستعداد الوراثي في بعض الحالات : وقد تختلط العوامل الوراثية بالعوامل البيئية .

٢ ـ الاستعداد النفسي والشعور بالتهديد الداخلي أو الخارجي الذي تفرضه بعض الظروف البيئية بالنسبة لمكانة الفرد وأهدافه . والتوتر النفسي الشديد ، والأزمات أو المتاعب أو الخسائر المفاجئة والصدمات النفسية والشعور بالذنب والخوف من العقاب وتوقعه والمخاوف الشديدة في الطفولة المبكرة والشعور بالعجز والنقص ، وتعود الكبت بدلاً من التقدير الواعي لظروف الحياة وأحياناً قد يؤدي فشل الكبت إلى القلق وذلك بسبب طبيعة التهديد الخارجي الذي يواجه الفرد أو بطبيعة الضغوط الداخلية التي تسببها الرغبات الملحة ، والصراع بين الدوافع والاتجاهات والإحباط ، والفشل اقتصادياً أو زواجياً أو مهنياً .

٣ ـ مواقف الحياة الضاغطة والضغوط الحضارية والثقافية والبيئية الحديثة ومطالب ومطامح المدنية المتغيرة فنحن نعيش عصر القلق وعدم تقبل مدّ الحياة وجزرها والبيئة المشبعة بعوامل الخوف ومواقف الضغط والوحدة والحرمان وعدم الأمن واضطراب الجو الأسري وتفكك الأسرة ، والوالدان العصابيان القلقان أو

المنفصلان ، وعدوى القلق وخاصة من الوالدين .

٤ ـ مشكلات الطفولة والمراهقة والشيخوخة ، ومشكــــلات الحــاضر التي تنشط ذكريات الصراعـات في الماضي ، والطرق الخاطئة في تنشئة الأطفال مثل القسوة والتسلط والحماية الزائدة واضطراب العلاقات الشخصية مع الآخرين .

٥ ـ التعرض للخبرات الحادة اقتصادياً أو عاطفياً أو تربويـاً والخبرات الجنسية الصادرة خاصة في الطفولة والمراهقة والإرهاق الجسمي والتعب والمرض .

## ٣ ـ الإعاقــة السمعيـــة :

### أـ) نبذة تاريخية عن الصُمّ عبر العصور :

يذكر إيسر وإيجرز Oeiser & Ojaszi (1972,p56) " أن الطفــل الأصم مرعــبر العصور بإهمال كبير في بعـض المجتمعـات مثـل الإغريقيـة والرومانيـة فقـد كـانوا ينـادون بالتخلص من المعوقين سمعياً أسوة بغيرهم من ذوي العاهات اعتقاداً بأنهم بلهاء وعالة على المجتمع وأكد ذلك أرسطو بأن ( الصم ) غير قادرين على التعلم وذلك لعدم قدرتهم علـى الكلام أو فهم ما يدور حولهم وأنهم أقــل مرتبـة مــن المعوقين بصريـــاً ، وقـد وصـف القانون الروماني القديم بأن ( الصُمّ ) هم فئة من البلهاء وأنهم عالـة علـى المجتمـع ، كمـا كان حظ المعوقـين سمعيـاً في الشـرق الأدنـى والأوسـط أفضـل مـن حظهـم في المجتمعـات الأوربية حيث دعت الطقوس الموسمية في القرن السادس قبل الميلاد إلى تحريم لعن المعوقـين سمعياً لأن إعاقتهم حدثت بإرادة ا لله كما نادت كل من الديانـة البوذية في الهند والصـين إلى جعل المعوقين سمعياً أبناء ( البوذا ) وأوجبت تقديم العون لهم ومساعدتهم تقرباً لابيهم "بـوذا " .

ويذكر بركات (١٩٨١م، ص٢٢١ ـ ٢٢٣) أنـه في عصـر النهضـة فقـد تبـددت المعاملة السيئة للمعوقين سمعياً حيــث يذكـر التـاريخ أنه في عـام (١٥٤٠ م) قـام الطبيـب الايطـالي ( بيـترو كاسـتردا ) بتعليـم المعوقـين سمعيـاً الكتابـة والنطــق والأبجديـة اليدويـة

والإشارات الخاصة بالصم . ونشر (كاردينو) دراسات متنوعة عن أسس تعليم المعوقين سمعياً بطريقة الشفاه والأبجدية اليدوية. وهناك أيضاً بعض المحاولات ( لبيد روبونس ) الأسباني والتي كان لها أثر كبير في تعليم المعوقين سمعياً وقد استخدم طريقة الشفاه حتى أتقن كثير منهم الكلام باللغة اللاتنية والإغريقية والحساب والفلك . وفي القرنين الثامن والتاسع بدأ إنشاء أول مؤسسة تعليمة للمعوقين سمعياً وكان مقرها مدينة باريس وبعد ذلك انتشرت هذه المؤسسات التعليمية الخاصة ( بالصم ) في كل من ألمانيا وإنجلترا والولايات المتحدة الأمركية ويرجع في إعطاء فرصة التعليم للمعوقين سمعياً إلى ( دوي ليبيه ) والذي أنشاء أول مؤسسة تعليمية ( للصم ) في باريس وبهذا يعتبر المربي الأول للمعوقين سمعياً . وفي عام (١٧٧٨م) أسس(صمويل ) أول مؤسسة تعليمية للمعوقين سمعياً في ألمانيا وفي بريطانيا عام (١٧٦٠م) أسس ( برير وودز ) وأسرته أول مؤسسة تعليمية للمعوقين سمعياً وكانت في مدينة أدنبره ، وفى عام (١٨٧٠م) تكونت في أنحاء مختلفة من بريطانيا عدة مؤسسات خيرية لرعاية المعوقين سمعياً بلغت ستة عشر مؤسسة . وفي عام (١٨١٧م) أنشئت أول مؤسسة تعليمية للمعوقين سمعياً في الولايات المتحدة الأمركية ، ويرجع الفضل في إنشاء هذه المؤسسة إلى ( جولوريت ) . وفي مطلع القرن العشرين شهد هذا القرن تقدماً كبيراً في رعاية المعوقين سمعياً وأنشئت المعاهد الخاصة ( بالصم ) وهيأت لها جميع سبل النجاح للوصول إلى أفضل الطرق والوسائل في تعليم وتربية هذه الفئة . ومن الطرق الحديثة في تعليم ( الصم ) طريقة ( بستالوزي وفرديل ) والتي كان من آثارها اهتمام كثير من المربين في دراسة علم الأصوات وعلم مخارج الحروف وعلم وظائف أعضاء جهاز الكلام . وفي ظل هذا الاهتمام بتعليم ( الأصم ) بدأ الإعداد التربوي لمعلم المعوقين سمعياً لحاجة هذا المجال إلى معلمين متخصصين لأداء مهامهم على الوجه الأكمل وخاصة بعد أن أدخلت طريقة الشفاه وتعليم الكلام في تدريب المعوقين سمعياً دون الاستعانة بطريقة الإشارة أو الأبجدية اليدوية . كما كثرت الدراسات والبحوث التربوية في كثير من الدول الأوربية وبعض الدول العربية في مجال المعاق سمعياً . ومن بين هذه البحوث في مجال التدريس وإعداد الدروس وتعليم الأصوات واتباع وسائل مبنية على أن المعوقين سمعياً أقدر على تعلم اللغة إذا ارتبطت الألفاظ مباشرة بالخبرات التي

يتعلم بها الأسوياء تلك التي تقدمت بها ( مورتزهيل ) . كمـا نشـر ( أرنولـد ) بحثاً عـن تربية المعوقين سمعياً يتناول فيه تفصيلاً عن تاريخ تعلم هذه الفئة ، كما اهتم بتشريح جهاز الكلام وعلم الأصوات ووضع أسس تربوية في طرق التدريس للمعاقين سمعياً .

## ب) نظريات السمـــع :

يذكر أغا (١٩٨١م ، ص١٥٠-١٥١) إلى أن هناك ثلاث نظريات للسمع هي: نظرية المكان ، نظرية التواتر ، نظرية الفِرق .

### ١- نظـرية المكـــــان :

وتقوم هذه النظرية على أن ألياف الغشاء القاعدى الموجود بين القنـاة الغشـائية ، والقناة القوقعية في الأذن تهتز للتوترات الخارجية بما يشبه أوتـار البيـانو . أمـا في شـكلها الحاضر فإن هذه النظرية تفترض أن كل منطقة من مناطق الغشاء القاعدي تكـون متناغمـة بصورة خاصة مع تواتر إهتزازى معين ، وعلى هذا فإنه يفترض أن منطقة معينة ضيقة مـن الغشاء القاعدى تستجيب بشكل كبير بالنسبة لتواتر معين بالرغم من أن الأجزاء الأخـرى تسـتثار أيضـاً . وتتوقـف خبرتنـا بـالحدة علـى الجـزء مـن الغشـاء القـاعدي الـذي يعطـي الاستجابة العظمى لتواتر إهتزازى . ومـع ذلـك فإنـه يظـن بصـورة عامـة أن الإثـارات في المنـاطق المختلفـة مـن الغشـاء القـاعدي تذهـب إلى المنـاطق المختلفـة مـن السـاحة السـمعية الموجودة في القشرة الدماغية . وهكذا فإن المنطقـة المسـتثارة مـن القشـرة الدماغيـة تكـون عادة المنطقة الأكثر مناسبة لخبرة الحدة المعينـة . وتتوقـف الشـدة وفقـاً لهـذه النظريـة علـى مقدار إثارة الغشاء القاعدى وتتوقف الحدة بالتالي على المكان الذى اثير إلى حده الأقصى.

### ٢- نظـرية التواتـــــر :

وتفترض هذه النظرية أن الأذن تعمل كما تعمل سماعة الهاتف . فإن تواتراً قدره

عشرة آلاف دورة في الثانية يحمل العصب السمعى عشرة آلاف إثارة في الثانية لينقلها إلى الدماغ . وعلى هذا تكون الحدة متوقفة على تواتر الإثارات العصبية التي تصل إلى الدماغ ، أما الشدة فتتوقف على عدد الألياف العصبية المستثارة .

### ٣- نظرية الفِرق :

ترى هذه النظرية أن الألياف العصبية تعمل في فِرق . أي أن فرقاً مختلفة في الشدة تعمل بحسب الظروف استجابة للمثيرات الخاجية . وهكذا فإن فريقاً معيناً من الألياف يعمل في شدة معينة ، وفريقاً آخر قابليته للاستثارة أكثر من غيره ، ووفقاً لهذه النظرية تكون الحدة متوقفة على عدد مرات فاعلية الفِرق من الألياف وليس على عدد مرات فاعلية الألياف الفردية . أما الشدة فتعلل بافتراض أنه بإزدياد عمق الإثارة فإن مزيداً من الإثارة يحدث في كل دفعة . إذ أن زيادة في شدة الإثارة تسبب استجابة عدد متزايد من الألياف العصبية . كما أنها تقود إلى تواتر في الاستجابة متزايد يحدث في كل ليف . وعلى هذا فإن تكاثفاً ذا سعة متزايدة قد يثير مائة ليف بدلاً من خمسين ، والألياف التي كانت تستجيب خمسمائة مرة في الثانية يمكن أن تستجيب الآن سبعمائة مرة في الثانية .

### التعقيب على نظريات السمع :

ومن خلال نظريات السمع السابقة يرى الباحث أن عامل الفِرق يلعب الدور الأهم في نقل التواترات التي تصل إلى خمسة آلاف دورة ، وعامل المكان يلعب الدور الأهم في نقل التواترات التي تزيد عن خمسة آلاف دورة ، أما العصب السمعى فيحمل الإثارات إلى الدماغ ، أما شدة الصوت فتتوقف على عدد الألياف العصبية المستثارة .

## ج) تعريف الأصـــــم :

هناك العديد من التعاريف التي تناولت الفرد الأصم من وجهات نظر مختلفة وهي :

١- يعرف الأصم لغوياً كما أشار إليه الأنصارى (د.ت ،جـ ١٥) " بأنـه إنسداد الأذن وثقل السمع ، وصم ، يصُم ، والأصم هو الذي لايسمع " .

٢- ويعـرف عبدالغفار وآخـرون (١٩٦٦م ، ص١٦٠) الأصم إصطـلاحاً" بـأنه الشخص الـذى لاتؤدي عنده حـاسة السمع وظيفتها من أجل أغراض الحيـاة العادية ".

٣- ويعـرف الأصم علمياً كما يشير إليه عسيرى (١٤١٥هـ ، ص١٣) " بأنه الإنسان الذى يعاني من فقد في السمع مقداره يزيد عن (٩٥ ديسبل) واستخدام الوسائـل السمعية المساعدة سواءاً أكانت سماعات فردية أو جهاز السمع الجماعى لاتغيرمن وضعه السمعي تغيراً مناسباً يساعده على التعلم بسمعه ، فحتى لوسمع ستصل إليـه الأصوات كنغمات مشوشة غير واضحة " .

٤- ويعرف صبحى (١٩٧٦م ، ص١١٠) الأصم " على أنها حالة من حالات الإعاقة السمعية حيث الطالب المعاق سمعياً - كما يدل الاسم - هـو الـذى يعـاني مـن مشكلة سمعية تؤثر في أدائه التربوى تأثيراً سلبياً " .

٥- ويعرف وشبك ( ١٩٦٤م ، ص٩) الأصم " بأنه من ولـد ولايستطيع السمـع منذ الولادة أو أنه أصيب سمعه في طفولته المبكرة بحيث لايستطيع النطق " .

٦- ويعــرف عبدالرحيم (١٩٧٩م ، ص١٦٠) فيعرف الصُم " بأنهم أولئك الـذين لم يتكلموا اللغة بالطريقة العادية " .

٧- ويعرف الغريب (١٩٨٢م ، ص٤١) الأصم " بأنه ذلك الطفـل الذى لايسمع إمـا بسبب عاهة أصابته بعد الولادة ، أو لأنه ولد هكذا فاقداً لحاسة السمع أيا كـان السبب الكامن وراء ذلك الفقد " .

## د) أســباب الصمم :

يشير عسيرى (١٤١٥هـ ، ص١٤-١٥) إلى أن هناك العديد من الأسباب التى تؤدى إلى الصمم ومن أهمها أسباب خلقية ، وأسباب مكتسبة وهي :

أولاً ـ أسباب الصمم الخلقي : ويكون ذلك قبل الحمل ـ أثناء الحمل ـ عند الولادة .

ومن هذه الأسباب مايلى :

١ـ أسباب وراثيـــة .

٢ـ أسباب مرضية للأم مثل إصابتها بالحصبة الألمانية وبعض الحميات .

٣ـ تناول الأم للأدوية الخاطئة دون إستشارة الطبيب .

٤ـ إصابة الجنين بالتهاب أغشية الدماغ أو الزهري إما داخل الرحم أو عنـــد الولادة .

٥ـ إصابة الطفل عند الولادة بإحدى الجروح نتيجة عملية توليد خاطئة .

٦ـ إصابة الطفل بنقص في أكسجين الدم عند الولادة " أنوكسيميا " .

٧ـ أصابة الطفل بصفراء الولادة .

٨ـ إلتفاف الحبل السري حول رقبة الطفل عند الولادة .

٩ـ الولادة المبسترة للطفل " أي أقل من الفين وخمسمائة جرام وزناً أو من تسعة شهور عمراً .

١٠ـ تناول الأم الحامل للمخدرات أو إدمانها للتدخين وقـد يكـون تدخين الأب عاملاً مساعداً .

ثانياً ـ أسباب مكتسبة : وهي التي يتعرض إليها الفرد أثناء حياته وهي :

١ـ الحميات والأمراض المعدية وعلى رأسها الحمى القرمزية ، التهاب أغشـــية الدماغ ، الحصبة الألمانية .

٢- تناول الطفل الأدوية بطريق الخطأ .
٣- الإصابات الكبيرة الناتجة عن اللعب والسقوط والحوادث المرورية .
٤- إدخال أدوات صلبة مدببة أو أجسام غريبة في الأذن الخارجية .
٥- تجميد الشمع داخل الأذن الخارجية .
٦- الانفجارات والضوضاء العالية .
٧- أصابة الطفل بالصمم النفسي نتيجة القسوة الزائدة أو الأفراط في التدليل أو معاملة الخدم الخاطئة بتخويفه من أشياء معينة .
٨- إرغام الطفل الأعسر على استخدام يده اليمنى في الأكل والكتابة .

**هـ) تصنيفات الصمم :**

ويصنف أمين (١٩٨٨م ، ص٢٨٧) الصمم إلى التصنيفات التالية :

١- الصمم الولادى : وتبلغ نسبته ( ١٥٪ ) من مجموع حالات الصمم ، ويرجع ذلك إلى عوامل وراثية أو إصابة الجنين بمرض أثناء الحمل أو نتيجة لإصابة الأم ذاتها .
٢- الصمم المكتسب : يحدث نتيجة للإصابة المباشرة لعدة أمراض بعد الولادة .
٣- صمم المعتوهين : وهم الذين لايصل نموهم اللغوى إلى مرحلة أبعد من مرحلة الصياح .
٤- الصمم المصاحب لفصام الطفولة المبكرة .
٥- الصمم الناتج عن الموقف السلبى نحو الكلام ، والذى يتخذه البعض نتيجة لمحاولات الآباء دفعه إلى الكلام في وقت مبكر ، ويلحون في ذلك ويتضايقون ويفقدون الصبر ، فينزوى الأطفال تحت هذه الضغوط .

## و) برامج تعليم الصُمّ في المملكة العربية السعودية :

إن المملكة العربية السعودية اهتمت بفئة المعاقين تلك الفئة الغالية مـــن مواطنيها وذلك من مبدأ التكافل الإجتماعي في الإسلام ، ولذلك قامت على رعاية المعوقين بجميع فئاتهم ، وخاصة فئة الصم حيث وضعت لهم سياسة خاصة أسوة بسياسة التعليم العام .

ويذكر عسيرى (١٤١٥هـ) عن برامج تعليم الصُـم في المملكـة العربيـة السـعودية حيث يشير أنه في عام ١٣٨٢هـ صدر قرار معالي وزير المعارف بإنشـاء أول إدارة للتعليـم الخاص بالوزارة التي تطورت حتى أصبحت الآن " الأمانة العامـة للتعليـم الخـاص " وإدارة الصم إحدى أقسامها وتعنى بإعداد وإدارة برامج تعلم وتأهيل الصم وضعاف السـمع مـن البنين والبنات حتى بداية العام ١٤١٥هـ حيث أصبح تعليم البنات منوطاً " بالرئاسة العامة لتعليم البنات " كما تقوم بتوعية الطلاب للاستفادة من البرامج التعليمية المناسبة .

ولقد أنشأت وزارة المعارف معاهد الأمل في بعض مدن المملكـة لتعليـم الطـلاب الصم وهـــذه المعاهد هي :

* معهد الأمل الابتدائي للبنين والبنات في الرياض أنشيء عام ١٣٨٤هـ .
* معهد الأمل الابتدائي للبنين والبنات في جـدة أنشيء عــام ١٣٩١هـ .
* معهد الأمل المتوسط للبنين والبنات في الرياض أنشيء عـام ١٣٩٢هـ .
* معهد الأمل الابتدائي للبنين بالإحساء أنشيء عــــــام ١٣٩٥هـ .
* معهد الأمل الابتدائي للبنات بالإحساء أنشيء عــــام ١٣٩٦ هـ .
* معهد الأمل الابتدائي للبنات بالمدينة المنورة أنشيء عــام ١٣٩٧هـ .
* معهد الأمل الابتدائي للبنين بالمدينة المنورة أنشيء عــام ١٣٩٨هـ .
* معهد الأمل المتوسط للبنين والبنات بجدة أنشيء عــام ١٤٠١هـ .
* معهد الأمل الثانوي للبنين بالرياض وجدة أنشيء عــام ١٤١٠هـ .
* معهد الأمل الابتدائي والمتوسط للبنين بمكة المكرمة أنشيء عـام ١٤١٢هـ .
* معهد الأمل الابتدائي والمتوسط للبنين بالطائف أنشيء عــــام ١٤١٤هـ .

## برامج التربية الخاصة وتطورها :

يشير محمود ( د .ت ، ص٩-١٣) إلى أن برامج التربية الخاصة تنقسم إلى :

١ - مراكز الاقامة الكاملة : Resdential School

تعد من أقدم نظم وبرامج التربية الخاصة ، ظهرت إبان الحرب العالمية الأولى لعب فيها الجهود الأهلية دوراً كبيراً ، تمثلت خدماتها في الايواء والرعاية الاجتماعية والصحية والتربوية ، وفيها يخول النظام زيارة الأسر لأبنائهم أيام العطلات والمناسبات المختلفة . إلا أن ثمة انتقادات وجهت إلى هذه المراكز ونظمها تمثلت في عزل المعاقين عن جسم المجتمع ولحمته وعن البيئة الأسرية والاجتماعية الطبيعية علاوة على تدني مستوى الرعاية الصحية والخدمات التربوية وغياب النمذجة السلوكية ومايترتب على ذلك النظام من وسم المعاق .

٢ - مراكز التربية الخاصة النهارية : Specail Day Care School

جاءت نتيجة للانتقادات والمرئيات والملاحظات على مراكز الاقامة الكاملة وفيها أي في مراكز التربية الخاصة النهارية يتلقى المعاقون الخدمات التربوية والتعليمية والاجتماعية والتأهلية خلال فترات العمل الصباحية بعدما يقضي المعاقون حياتهم العادية مع ذويهم وأسرهم وبالرغم من ايجابيات هذا النظام وما يقدمه من خدمات وما يوفره من فرص مناسبة لفئة معينة من المعاقين بعد فرزهم من مجتمع العاديين مع الاحتفاظ بهم داخل حياتهم الطبيعية الأسرية والاجتماعية مع توفير الرعاية الصحية وحل مشكلاتهم إذ تكلفت المراكز بايصالهم ذهاباً واياباً من والى منازلهم - إلا أنها تعرضت لبعض الانتقادات بعضها يعكس تأثير قوى التغير المختلفة وبعضها يعكس عدم وفرة المختصين في مجالات التربية الخاصة وكل ماله علاقة بعملية التمويل .

٣ - الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية :Special Classess Within Reguler S

نجم ذلك النظام كرد فعل للانتقادات التي وجهت إلى النظام السابق والمعروف .بمراكز التربية الخاصة النهارية هذا من ناحية ولتعديل في الاتجاهات العامة نحو الاعاقة والمعاقين ولكل ذلك وجدت الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية للمعاقين

بصرياً أو سمعياً أو عقلياً أو حركياً حيث تلتقى كل فئة ماييناسبها من البرامج التربوية والتعليمية والارشادية والمهنية أو التاهلية بجانب البرامج التعليمية العامة أو المشتركة مع أقرانهم العاديين في فصولهم ومدرستهم وبالرغم مما لهذا النظام من فعالية في النمو الاجتماعي وتعلم المهارات الاجتماعية وطرق التعبير عن المشاعر والعواطف والقيم الاخلاقية علاوة على فرص النمو التربوي في مناخ أكاديمي وتربوي قريب الشبه من المدارس العادية الا أن ثمة انتقادات وجهت مؤادها أن تعليم الأطفال العاديين والأطفال المعاقين في البيئة والأوضاع التربوية والتعليمية نفسها قد لايقود بحد ذاته إلى التفاعل المنشود بين هاتين الفئتين من الأطفال بصورة تلقائية . نظراً للعوامل التالية :

١- كثيراً مايفتقر الأطفال المعاقون الى المهارات المناسبة والمقبولة بجانب مايظهرون من أنماط سلوكية غير مقبولة ( مثل السلوك الفوضوي - والعدوان المزاح ) مما يدفع بأقرانهم الى تجاهلهم وتجنب التفاعل معهم .

٢- أن بعض فئات الاعاقة لاتمكن الأطفال المعاقين من التفاعل لفظياً أو سمعياً أو بصرياً أو حركياً حسب توعية الاعاقة مع الآخرين بطريقة مناسبة .

٣- أنه غالباً ماكانت تعد لهؤلاء التلاميذ برامج تعليمية هزيلة ، يقوم بتدريسها معلمون يعدون أقل كفاءة من المعلمين الذين يقومون بالتدريس في الفصول العادية .

٤- بالرغم من اشتراك المعاقين مع العاديين في بعض الخدمات إلا أن ذلك لم يؤدي الى قدر كبير من التعاون أو التفاعل الاجتماعي بين الفئتين حيث اقتصر ذلك على المناشط العامة قليلة الحدوث .

٤ - الدمج : Manstreaming

الدمج هو حالة تهيؤ أو استعداد عام لدى المهتمين بالمعاقين من المربين والمعلمين والوالدين والعاملين والمجتمع لتوفير تعليم المعاقين داخل البيئة المهيأة لكل المتعلمين الآخرين حيث توجد الجدوى من هذا الدمج سواء في المدرسة العادية أو المنزل العادي والبيئة المحلية . كما أن الدمج لايعني أن كل الأطفال المعاقين يتم تكاملهم داخل التعليم العادي ، وانما يعني وضع الطفل غير العادي مع أقرانه العاديين

وأن يتلقى خدمات خاصة في الفصول العادية ، وأن يتفاعل قد الامكان مع أقـرانه العاديين في بيئة أقل تقييدية . ويستند الدمج على فلسفة قوامها " البرمجة الفـردية " وهذا يتطلب عدم اقحام الطفل المعاق قسراً وبدون تمايز في الفصول العادية وتحديد موقع مناسب في الوضع التربوي الأفضل ملاءمة في فصول عادية لفترة مـن اليوم أو لكل اليوم أو في فصل خاص ، أو مدرسة خاصة وذلك لتلبية حاجاته تحقيقاً للنمو الأمثل . وبذلك يتأكد أن الدمج يعني تكامل الأطفال ذوي الاعـاقات في اوضـاع وبرامج التربية النظامية العادية ، ما لم تصل درجة الاعاقـة من الشدة ما لم يمكنها من التوافق في البرامج العادية . وفيما يلي الأسس التي تستند عليها فلسفة الدمج :

١- ينبغي أن يلقى كل طفـل غير عـادي تربية في بيئة أقـل تقييدية حيث يمكن أن تلقى حاجاته اشباعاً ملائماً .

٢- ينبغي أن يلقى كل طفل غير عادي تربية مع الاطفال العاديين .

٣- هناك متصل معروف من الاوضاع التربوية التي قد تكون ملائمة لحاجات طفل معين في فترة من الفترات .

٤- يتصف الاطفال غير العاديين بتنوع واسع في حاجاتهم الخاصة .

ولكي تتم عملية الـدمج بنجاح فانه يتطلب تغيير اتجـاهـات الأطفال أو التلاميذ العاديين نحو أقرانهم المعاقين ، وكذلك تغيير اتجـاهـات العاملين في المدرسة نحو الغرض من المدرسة ، وكيفية تحقيقها لاهداف واسعـة تمتـد لتشمل تربية المعاقين في ثناياها ، علاوة على اعداد المعلم المتخصص القادر على التعامل مـع جميع التلاميذ رغم اختلاف حاجاتهم ، وماتتطلبه العملية التعليمية من انشاء غـرف معينة ملحقة بالمدارس العادية يطلق عليها غرفة المصادر يعمل بها معلم أو أكثر مـن المتخصصين في تعليم المعـاقين لتقـديم الـخدمات اللازمة للمعاقين الملحقين بفصول هـذه المـدارس .

**برامج تعليم وتأهيل الصم وضعاف السمع في هذه المعاهد مايلي :**

يذكر عسيري (١٤١٥هـ) أن برامج معاهد الأمل للصُم تتضمن المراحل التالية :

**١- المرحلة التحضرية :**

تستقبل معـــاهد الأمل للبنات الطلاب الصم وضعـــاف السمـع في هذه المرحلة من البنين والبنات الذين تتراوح أعمارهم من (٤ - ٦ سنوات ) ويتلقـون مناهـــج تؤهلهم للمرحلة الابتدائية .

**٢- المرحلة الابتدائية :**

تقبل الطلاب والطالبات من سن ( ٦ - ١٥ سنة ) ومدة الدراسة بها ست سنوات وتضاف سنة تحضيرية للطلاب الذين لم يلتحقوا بالمرحلة التحضيرية بمعاهد البنات . ويدرس الطلاب مناهج مبسطة من مناهج التعليم العــــام إضافــة للتدريبات السمعية وعلاج عيوب النطق وأمراض الكلام .

**٣- المرحلة المتوسطة :**

وتقبل الخرجين من المعاهد الابتدائية من البنين والبنات ، ويدرس الطلاب فيها مواد تؤهلهم للالتحاق بالمرحلة الثانوية . وهي ثلاث سنوات كما في التعليم العام ولكـــــن المناهج مبسطة عن التعليم العام .

### ٤- المرحلة الثانوية المهنيــة :

وتقبل الخرجين من المعاهد المتوسطة ويدرس الطالب فيها بعض المواد الدراسية وهـي التربية الإسلامية ، اللغة العربية ، اللغة الإنجليزية ، الاجتماعيات ، الرياضيات ، التربيــة الوطنية ، التربيــة الرياضية ، بالإضافــة إلى المواد المهنية وهي : الآلة الكاتبة ، الحاســب الآلــي ، التبريد والتكيف ، والمكتبات . ومدة الدراسة بها ثــلاث سنوات يحصل الطالب في نهايتها على شهادة إتمام الدراسة الثانوية الفنية للبنين الصم .

### ٥- الإعــداد المهني :

هناك أقسام للإعداد المهني ملحقة ببعض معاهد الأمل المتوسطة بلتحق بها الطـــلاب الذين تجاوزوا سن المرحلة الابتدائية " فوق ١٥ سنة " ويدرسون المــواد الثقـافيـــة ويتعلمون مهنة تساعدهم على كسب رزقهم من عمل يدوي شريف يوفر لهم المعيشـة الكريمة وسط مجتمعهم .

### شروط القبول بمعهد الأمل :

١ ـ أن يكون الطالب مصاباً بالصمم الكلي أو الضعف الشديد بالسمع .
٢ ـ أن يكون الطالب خالياً من الأمراض وغير مصاب بإعاقة آخرى .
٣ ـ أن يتراوح عمر الطالب مابين ٦ إلى ١٥ سنة في المرحلة الإبتدائية .
٤ ـ أن لاتقل معدلات الذكاء لدية عن ٧٥ درجــة .
٥ ـ أن يكون سعودي الجنسية ويسمح بنسبة ١٠٪ لغير السعوديين .

## الخدمات التي يقدمها المعهد للطالب الأصم :

إضافة للخدمات التعليمية يقدم المعهد الخدمات التالية للطلاب :

١ - توفير الرعاية الصحية والاجتماعية والنفسية للطلاب .

٢ - يصرف المعهد للطالب السعودي مكافأة شهرية مقدارها ٣٠٠ ريال للمرحلة الابتدائية ، والمتوسطة ٣٧٥ ريال ، أما المرحلة الثانوية مكافأتها ٤٥٠ ريال .

٣ - يؤمن المعهد وسيلة نقل الطلاب من منازلهم للمعهد ذهاباً وإياباً .

٤ - بالمعهد نشاط مسائي يزاول الطلاب فيه النشاط الديني والثقافي والفني والرياضي علاوة على دروس التقوية التي تعد للنهوض بالطلاب المتخلفين دراسياً ولكل المواد التي تدرس بالمعهد .

٥ - يرتب المعهد للطلاب رحلات وزيارات ميدانية من واقع المناهج أو تعريفه بالبيئة والمجتمع المحيط به .

٦ - يوجد بالمعهد الغرفة السمعية والتي يجري فيها عمل اللازم نحو علاج وتقويم عيوب النطق لدى الطلاب ، ويصرف المعهد السماعة المناسبة لكل طالب مستجد ، وبالمعهد قسم لصيانتها وشحن بطارياتها بصفة مستمرة .

وبعد فقد حظي التعليم الخاص بالمملكة العربية السعودية بالدعم والرعاية والتوجيه من قبل المسؤولين عن التعليم وخاصة تعليم الصُم ، حيث وفرت الدولة كل الأسباب التي من شأنها تيسير العملية التعليمية لهذه الفئة الغالية من أبناء الوطن .

وخير دليل على ذلك هو تعيين الخريجين من معاهد الأمل الثانوية في الوظائف الحكومية بما يتناسب وقدراتهم .

## ثانياً : الدراسات السابقة :

من خلال عملية المسح التي قام بها الباحث في عدد من دور ومراكز الأبحاث العلمية والدراسات داخل المملكة وخارجها وذلك من أجل الحصول على الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسة ، ولكنه لم يتحصل على أي دراسة في نفس الموضوع ، وقد حصل على بعض الدراسات التي تناولت بعضاً من متغيرات الدراسة بطريقة جزئية رغم اختلافها في عدد من المتغيرات الأخرى ، وقد صنف الباحث الدراسات التي حصل عليها إلى مجالين هما :

١ ـ الدراسات التي تناولت الإرشاد النفسي لدى الصم .

٢ ـ الدراسات التي تناولت القلق لدى الصم .

وسوف يقوم الباحث بعرض لأهم تلك الدراسات على النحو التالي :

### ١ ـ الدراسات التي تناولت الإرشاد النفسي لدى الصم :

لقد اطلع الباحث على عدد من الدراسات التي تناولت الإرشاد النفسي لدى الصم أما بخصوص العلاقات الإرشادية فإن الباحث لم يجد أي دراسة سواء كانت عربية أو أجنبية وذلك بناء على المعلومات التي حصل عليها الباحث من كل من مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم التقنية ، ومركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية بالرياض ، ومركز البحوث العلمية بجامعة الملك عبدالعزيز بجدة ، ومركز البحوث بجامعة الملك سعود بالرياض ، ومركز البحوث بجامعة عين شمس بالقاهرة ، ومركز البحوث بالجامعة الاردنية بعمان ، ولعل هذا الأمر يزيد من قيمة الدراسة الحالية وأهميتها .

وفيما يلي عرض لبعض الدراسات التي وقف عليها الباحث :

ـ أجرى باكينروث ( Backenroth (1984 دراسة بعنوان " الإرشاد النفسي في الأسر التى لديها طفل أصم أو معوق سمعياً " حيث قام بتقييم المتغيرات الخلفية ـ العملية ـ

المتغيرات الناتجة لـ ٧٦ حالة من الوالدين الذين لديهم أطفال صم أو معوقين سمعياً خضعوا لبرنامج إرشادي نفسي من ١٥ جلسة إرشادية . قاد ٦ مرشدين نفسين ( ١١ مجموعة ) تجتمع كل ثاني أسبوع ، واشتملت المواضيع الرئيسة للبحث على المتغيرات الخلفية في العلاقات بين الأطفال والوالدين ـ أداء الوالدين في المجموعة ـ ومحصلة الوالدين في الجلسات الجماعية . واشتملت أدوات التقييم على : المقابلات الفردية ـ سجلات المرشد النفسي في الجلسات الجماعية والإشرافية ـ تقييم المرشدين لأولياء الأمور بصورة فردية ـ الاستبيانات ـ تقييم الوالدين لعوامل الشفاء ـ التقرير الشخصي للوالدين في التفاعل الجماعي ـ مقابلات بطريقة تمثيل المواقف .

وتوضح النتائج أن الشبكة الاجتماعية ـ والمصادر الشخصية ـ والتفاعلات الوالدية للتشخيص والإتجاهات تجاه الإعاقة السمعية كانت ذات علاقة وثيقة بالعملية . وكان المتغيران الأول والثالث مرتبطين بشدة بالنتائج .

ـ ويشير مصلحى (١٩٩١م ، ص٩٨) إلى أن باربارا جنسون قامت بدراسة " عن السلوك الأسري تجاه الأطفال المعاقين سمعياً " وهى عبارة عن استعراض ومتابعة للبحوث المؤلفة سنة ١٩٨٥ والتي تناولت الأطفال الصم قبل سن المراهقة .

ووجدت هذه الدراسة أن البحوث تناولت السلوك الأسري بين ثلاثة أبعاد محددة :

١ ـ مدى اشتراك الأسرة وتعاونها في الإرشاد .

٢ ـ تفاعل الإرشاد والمعرفة .

٣ ـ الدافع للإنجاز .

وأشارت النتائج إلى أن مجموعة من التوصيات مقدمة إلى الآباء المتخصصين ، لمساعدتهم فى اختيار المناسب واللائق للأطفال المعاقين سمعياً ، وتشير النتائج أيضاً إلى أنه كلما زاد التعاون بين المدرسة والمنزل زادت فاعلية الطلاب وأمكن تحسين إتجاهاتهم ، وتحسين نظرتهم للمدرس وتقديره لهم .

- أجرى باكينروث - ( Backenroth (1986 دراسة عن " الإرشاد النفسي للصم المنعزلين نفسياً واجتماعياً " حيث تقترح الدراسة إلى إنه يمكن أن يوجه الإرشاد النفسي للصم - وبصورة منتجة - نحو العناصر الشخصية والخارجية المؤدية إلى العزلة النفسية . ويصف نموذج تأهيلي يأخذ فى الاعتبار : التعريف - الممارسة - اختبارات الحقائق ومدى التقبل .

وكان من بين العناصر الموضحة كعناصر هامة في الإرشاد النفسي للصم : الإتجاهات الإيجابية تجاه لغة الإشارة للصم ــ الكفاءة المهنية ــ المشاركة الإيجابية للأصم في عملية التأهيل .

- كما قام ضيف (١٩٩٠م) بدراسة عن " برنامج إرشادى متكامل لعلاج الأطفال الذين يعانون من ضعف السمع " إن هذه الدراسة تدور حول محور هو إثارة العاملين برعاية الطفل ضعيف السمع من جميع النواحى سواءاً علمياً ، نفسياً ، إجتماعياً ، وعينة الدراسة قوامها (٩٠) تلميذ من ضعاف السمع و(٨٧) تلميذ من العاديين وهؤلاء الأطفال أعمارهم حتى سن ١٦ سنه واستخدم الباحث عدة أدوات أهمها مقياس رسم الرجل للذكاء العام ، ومقياس فانيلاند للنضج الاجتماعى ، ومقياس للتحصيل الدراسي عن طريق إستبيان للمدرسين .

وبناءاً على نتائج الاختبارات السابقة توصلت الدراسة إلى عدة توصيات أهمها :

١ - عمل دورات تدريبية لمدرسي الحضانات والمدارس الابتدائية يشرح لهم خلالها أهم الخصائص المميزه للأطفال ضعاف السمع أو الأطفال غير العاديين وكيفية التعامل معهم وأحدث الطرق المتبعة في العملية التعليمية لهؤلاء الأطفال .

٢ - ضرورة التعاون الوثيق بين المدرسين وأولياء الأمور للمساعدة في العملية التعليمية والالتقاء الدوري بينهم .

٣ - تطبيق البرامج التأهلية للأولاد المعاقين في مدارسهم وليس في مدارس خاصة حيث إن هذه المدارس الخاصة قليلة جداً كما أنها بعيدة عن كثير ممن يحتاجونها من الأطفال المعاقين .

## التعقيب على الدراسات التي تناولت الإرشاد النفسي لدى الصُمّ :

رغم قلة الدراسات التي تناولت الإرشاد النفسي لدى المعوقين سمعياً ، وحيث تبين للباحث من تلك الدراسات أنها تختلف في أهدافها عن الدراسة الحالية فبعض الدراسات السابقة تهدف إلى إرشاد الأسر التي لديها طفل أصم كما فى دراسة باكينروث (١٩٨٤م) وبارباراً (١٩٨٥م) . وبعض هذه الدراسات تهدف إلى مشاركة المرشد النفسي في العملية التأهلية كما في دراسة باكينروت (١٩٨٦م) . وبعض هذه الدراسات تهدف إلى عمل دورات تدريبية لمدارس الحضانات والمدراس كما في دراسة ضيف (١٩٩٠م) .

وأن جميع هذه الدراسات السابقة كانت عبارة عن دراسات تجريبية ومقارنة بين ( الصُمّ والأسوياء ) وعلى حد علم الباحث لم يجد أي دراسة تقارن بين البنين الصُمّ والبنات الصُمّ ، وهي عينة الدارسة الحالية .

## ٢ ـ الدراسات التي تناولت القلق لدى الصم :

لم يجد الباحث خلال عملية المسح التي قام بها سوى عدد قليل من الدراسات التي تناولت القلق لدى المعوقين سمعياً . وفيما يلي عرض لتلك الدراسات :

- يشير على (١٩٩٣م ، ص٥١) إلى أن دان Dunn أجرى دراسة هدفت التعرف على " أثر البيئية المنزلية على شخصية ضعيف السمع وماينتج عنها من إضطرابات " وكانت عينة الدراسة تتكون من ٦٨ تلميذاً وتلميذة من المعاقين سمعياً . وكان من أهم النتائج التي توصل إليها أن ضعف السمع يحول دون تكامل الخبرات لدى هؤلاء التلاميذ . كما أن شخصية ضعيف السمع تتأثر ببئته المنزلية ، وأن الإعاقة السمعية تسبب كثيراً من

الاضطراب والقلق ، وتتوقف شدة هذا الاضطراب ، والقلق على درجة الإعاقة وأن الإعاقة السمعية تحول دون تأكيد الذات ، وتحقيق الشخصية .

- أجرى كينان . وأخرون ( Kinnane , etal (1964 دراسة للتعرف على " مصادر القلق عند المعوقين جسدياً " استغرقت هذه الدراسة مدة عامين والهدف الرئيسي لها هو قياس مصادر القلق عند المعوقين جسدياً . استناداً على نموذج
المؤلف " شلز " ذو الأبعاد الثلاثة . تم تطوير " مقياس الاهتمامات الشخصية " الذى استخدم فى هذه الدراسة . ويشمل هذا النموذج عدد ٥٩ بند مقسمة إلى خمسة ابعاد :
١ - الرفق .
٢ - المسؤولية .
٣ - الاعتماد على النفس .
٤ - إقحام الذات ( التدخل في شؤون الآخرين دون إذن أو دعوة ) .
٥ - التدخل في المجتمع .
تم إختيار ٣ مجموعات من المعوقين جسدياً ، منهم مجموعتين لديهم إعاقات حسية : ٥٦ أصم ، ٤٢ كفيف ، وهؤلاء كان من التوقع أن يكون لديهم اهتمام شديد ( قلق ) عند حدوث رفض لهم .
شمل البحث عدد ٧١ فرداً من الطبيعين جسدياً بمثابة مرجع للمقارنة مع المعاقين جسدياً .
أوضحت النتائج وجود قلق لدى المعاقين جسدياً عند حدوث المواقف المذكورة أعلاه .
ويختتم البحث بالقول أن المغزى والآثار النفسية للإعاقة الجسدية هي ذات علاقة بمرحلة الحياة التي يعيشها الإنسان المعاق وأيضاً ذات علاقة بمستوى المهنة التي يعمل فيها المعاق جسدياً .

- أجرى تيلر ( Taylor (1966 دراسة هدفت إلى معرفة " أثر درجة الصمم على شخصة الطفل الأصم وضعيف السمع وسوء توافقه الشخصي والاجتماعى " وكانت عينة الدراسة تنقسم إلى مجموعتين الأولى أطفال صم والمجموعة الثانية أطفال ضعاف سمع ،

والأدوات المستخدمة في الدراسة أعتمد الباحث على تقارير مركز السمع بلندن في تشخيص درجات صمم الأطفال وتقرير الطبيب النفسي الذي قام بدراسة وعلاج أطفال المجموعتين .

وتشير النتائج إلى أن الأطفال الصم صماً تاماً يعانون من الشعور بالاضطراب والقلق بالموازنة بالاطفال ضعاف السمع .

الأطفال الصم صما تاماً يفضلون العيش في عزلة وانزواء النفس ، ويتسمون بالعجز التام عند تنشئة علاقات اجتماعية سليمة مع أصدقائهم وأقربائهم .

- قامت زينب إسماعيل (١٩٦٨م) بدراسة هدفت " التعرف على الاستجابات العصابية لدى كل من الصم كلياً وجزئياً وعاديي السمع " وعينة الدراسة كانت مائة طفل من الصم كلياً وجزئياً ومائة من عاديي السمع وكانت عينتان متشابهتين في ظروف السن ، والبيئة الاجتماعية والظروف الاقتصادية ونسبة الذكاء والخلو من العيوب والعاهات الجسمية ، وقد استخدمت الباحثة اختبار رسم الرجل ، واختبار الذكاء غير اللفظى ، وقائمة المشكلات النفسية ، كما صممت الباحثة استمارة بحث حالة .

وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة أن شخصية الطفل الأصم كلياً أو جزئياً تمتاز بالشعور بالقصور والدونية والاكتئاب ، والميل إلى الانسحاب من المجتمع والاستغراق في أحلام اليقظة ، كما يعاني من سوء التكيف العائلي والاجتماعى ، كما يعاني من السرحان واللزمات الهستيرية ، ويعاني من القلق والاضطراب .

- أجرى دواليبى . وآخرون . Dowaliby - elel (1981) دراسة بعنوان " القابلية بالتدخل العلاجى التفاعلي لأبحاث تعليمية من أجل المعوقين سمعياً " وكانت عينة الدراسة ٥٣ طالباً من المعهد القومي التكنولوجي للصم .

وكانت المتغيرات التعليمية المختبرة هي : تنظيم الفصل ومشاركة الطلاب . أما القابليات الطلابية فقد أشتملت على : عامل القلق ومفهوم مركز التحكم .

اشتملت مقايس الدراسة على : تقدير الطلاب لصعوبة الـدرس ـ مهـارة المـدرس ـ تأثير المدرس ـ والتقدير العـام . ولقـد تم تقييـم الأداء التعليمـي بواسـطة اختبـارات اسـترجاع المعلومه بطريقة ، أكمل ، قدمت فور تصنيف الجلسة التعليمية .
وتشير نتائج الدراسة إلى : أن الطلاب الصم أكثر قلقاً من الطلاب العاديين .

- أجرى لايوريت ( Laborit (1989 دراسة بعنوان " الطفل الأصم والإعاقة - أم - الطفل الأصم والقلق " حيث ناقش البحث العلاقـة بين الأطفـال الصـم وإعـاقتهم وبينهـم وبـين والديهم - والاستجابات الوالدية للطفل المعوق أو الأصم . وقد وضع في الاعتبـار : القلـق الذى أظهره الطفل المعوق ، وكذلك والديه - الطبيعه الجنسية للمعوق وقلق الطفل الأصم - استجابة أخصائي السمع للأطفال الصم قد وضعت فى الاعتبـار أيضـاً . ونوقيـش أيضـاً استخدام العلاج النفسي والتحليل النفسي . وكانت النتـائج تشـير إلى أن الأطفـال الصـم أكثر قلقاً من الأطفال العاديين .

- أجرى نوتسون وآخرون (Knutson- elel (1995 دراسة هدفت التعرف إلى " العلاقـة بين مشاكل الاتصال والمتاعب النفسية في الأشخاص المصـابون بفقـدان السـمع المكتسـب الشديد " والهدف من الدراسة هو معالجة ٢٧ من كبار السن المصابين بـالصمم المكتسـب الشديد المركزي ( بعد سن اكتساب اللغة ) بواسطـــــةبرنامج يسـمى " لمحة عـن طريـق الاتصال للمعوق السمعي " وكذلك اختبارات متعددة للوظائف النفسية والتكيفية .
ولقد ارتبط باستراتيجيات الاتصال المعوق والضعيف الخاص بالصم وسوء التكيف له .
وأشارت النتائج إلى حدوث اكتئاب وانطواء ذاتي وإحساس بالوحدة والقلق الاجتماعي .

- أجرى أنتونـي ( Anthony (1992 دراسـة هدفـت التعـرف الى " تأثـير الصفـات الشخصية على انتشار الإشاعة ومدى انتقالها بين الصم " تكونـت عينـة الدراسـة مـن ٨٠ طالباً أصم ، الصفـات الشـخصية الـتي يعتمـد عليهـا انتشـار الإشـعاعة في مجتمـع الصـم . وهدفت الدراسة أيضاً إذا كانت المتغيرات المعروفة جيداً التي تؤثر على انتشـار الإشـاعات

عند العاديين وخصوصاً : مستوى القلق ، تعمل أيضاً خلال مجتمع الصم ــ وإذا كانت هناك متغيرات إضافية خاصة بالثقافة سوف تؤثر على عملية انتشار الإشاعة . وقد حددت هذه المتغيرات الجدد مثل : نوع الدراسة (سكن داخلى أو خارجى) والطريقة المفضلة للاتصال .

وأشارت نتائج الدراسة : إلى أن الشائعات العامة تأثر بالقلق وكذلك بالمتغيرات المتعلقة بالثقافة . وقد تأثرت الفروق الفردية في المعرفة الكلية للإشاعات بمستوى سمة القلق وكذلك مستوى القلق العام .

- قام بوث وآخرون ( Booth- elel (1994 بدراسة بعنوان " قلق الاتصال وكفاءة الإتصال بالإشارة " بحث في العلاقة بين سمة قلق الاتصال وسلوك الاتصال في الأشخاص المعوقين سمعياً . ولقد أكمل ٨٩ طالب ثانوى أصم من ٣ مدارس ، التقرير الشخصى لمقياس مخاوف الإتصال .

وقد تمت الملاحظة والتصنيف لمقياس مخاوف الاتصال للتلاميذ في سلوكهم بالإشارة عن طريق الاستعانة بمدرسيهم .

وأفادت النتائج : عن وجود تأثيرات متوسطة إلى كبيرة لهذه السمة على سلوك الاتصال مثل : سرعة الإشارات ـ شدتها ـ الحجم ـ الوضوح ـ والتأثير الكلي العام . وكانت نتائج سمة القلق مستقرة نسبياً مع الوقت والنتائج الكلية أقل عنها عند المتصلين بالسمع .

## التعقيب على الدراسات التي تناولت القلق لدى الصم :

من خلال الدراسات السابقة عن القلق ومتغير الصم يتضح للباحث أن هذه الدراسات تتركز في النقاط التالية :

١ ـ أجمعت الدراسات السابقة التي وقف عليها الباحث أن الصم أكثر قلقاً من العاديين .

٢ ـ إن الدراسات السابقة قامت في مجملها على أساس المقارنة بين المعاقين سمعياً كمجموعة تجريبية وأقرانهم السامعين كمجموعة ضابطة .

٣ ـ أظهرت نتائج البحوث الدراسات السابقة إلى أن سبب القلق عند الصم هو شعورهم بالنقص بسبب الاعاقة وهذا الذى يؤدي إلى زيادة القلق لديهم عن العاديين .

ومن خلال هذه الدراسات يتضح للباحث أن جميع الدراسات السابقة كانت عن القلق بين الصُمّ والعاديين حيث اظهرت هذه الدراسات أن الصُمّ أكثر قلقاً من العادين .

اما دراسة الباحث فهي تختلف عن هذه الدراسات حيث سوف يقوم الباحث بدراسة القلق العام عند الطلاب والطالبات الصُمّ في مرحلة تعليمية وهي المرحلة المتوسطة حيث سيقارن الباحث ايهما أكثر قلقاً الطالبات الصُمّ أو الطلاب الصُمّ وذلك من خلال إستخدام مقياس القلق العام إعداد محمد جعفر جمل الليل والمقنن على البيئة السعودية حيث سيقوم الباحث بترجمة المقياس إلى لغة الإشارة لكي يستطيع الطلاب والطالبات الصُم الاجابة عليه .

وتتميز دراسة الباحث عن الدراسات السابقة أن الباحث سوف يستخدم الصور التي توضح عبارات المقياس اضافةً إلى مشاهدة عبارات المقياس مترجمة بلغة الإشارة .

## ثالثاً : فروض الداسـة :

من خلال الدراسات السابقة التي أطلع الباحث عن الإرشاد النفسي والقلـق لـدى الصُمّ ، وعلى ضوء ذلك قام الباحث بصياغة فروض دراسته على النحو الآتى :

١ ـ توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائية بين الطلاب والطالبات الصُمّ في كلاًمن :

أ ) العلاقات الإرشادية .

ب) القلـــق .

٢ ـ توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائية بين الطلاب الصُمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً) في كلاً من :

أ ) العـلاقات الإرشاديـة .

ب) القلـــق .

٣ ـ توجـد فروق ذات دلالـة إحصائية بين الطالبات الصُمّ ( المقيمات داخلياً وخارجياً ) في كلاً من :

أ ) العلاقـات الإرشاديـة .

ب) القلـــق .

٤ ـ توجـد عـلاقـة ارتباطية دالـة بين العلاقات الإرشادية والقلق لدى كـلاً من :

أ ) الطـلاب الصُـمّ .

ب) الطـالبات الصُـمّ .

# الفصل الثالث

## الإجـراءات التطبيقـــة للدراسـة

١ - منهـــج الدراســـة .

٢ - عينـة الدراســـة .

٣ - الأدوات المستخدمـة في الدراســـة .

أ - مقياس العلاقات الإرشادية .

ب - مقياس القلق العام للأطفال والمراهقين .

٤ - إجراءات التطبيق الميداني على عينة الدراسـة .

٥ - الإسلوب الإحصـــائـــي .

## ١ - منهج الدراسة :

لقد تم إستخدام المنهج الوصفي ( المقارن ) بإعتباره أنسب المناهج مع الهدف الذي حدده الباحث لتفسير متغيرات الدراسة حيث أن الدراسة تقوم بإيضاح بعض الجوانب المتعلقة بالعلاقات الارشادية وعلاقتها بالقلق النفسي لدى الطلاب والطالبات الصُمّ في المرحلة المتوسطة بالمنطقة الغربية من المملكة . ويشير العساف (١٤١٦هـ ، ص٢٥٠) أن المنهج الوصفي كأسلوب من أساليب البحث العلمي يعتمد في مضمونه أصلاً على دراسة المشكلة أو الظاهره كما هي موجوده فى الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً ، حيث أن التعبير الكيفي يصف لنا الظاهره ويوضح مقدار حجم هذه الظاهره ودرجات إرتباطها بالظواهر المختلفة الاخرى .

## ٢ - عينة الدراسة :

تم إجراء الدراسة على جميع الطلاب والطالبات الصّمّ المنتظمين في المرحلة المتوسطة (المقمين داخلياً وخارجياً ) في معاهد الأمل في كل من مكة المكرمة ، الطائف ، جدة لعام ١٤١٨هـ .

وتكونت عينة الدراسة من ( ١٩٤ طالب وطالبة صُمّ) تتراوح أعمارهم من ١٢ سنة إلى ١٨ سنة .

والجدول (١) يوضح اسم المعهد وعدد افراد العينة فيه والنسبة المئوية بالنسبة للعينة الكلية

| اسم المعهد | عدد أفراد العينة ن = ١٩٤ | النسبة المئوية لكل معهد |
|---|---|---|
| معهد الأمل بمكة المكرمة | ٢٥ طالب | ١٢,٨٪ |
| معهد الأمل بالطائف | ٢١ طالب | ١٠,٨٪ |
| معهد الأمل المتوسط بجدة | ٥٨ طالب | ٢٩,٩٪ |
| معهد الأمل المتوسط للبنات | ٩٠ طالبة | ٤٦,٤٪ |
| المجموع | ١٩٤ | ١٠٠٪ |

## ٣ - الأدوات المستخدمة في الدراسة :

### أ ) مقياس العلاقات الإرشادية :

قام ببناء هذا المقياس وتقنينه على البيئة السعودية بن مانع(١٤١٦هـ) ويتكون هذا المقياس من (٩٠عبارة) موزعة على (٩أبعاد) لقياس العلاقات الإرشادية ، وأبعاد هذا المقياس هي :

١ - التسامح : ويتكون من عشر فقرات خمس فقرات إيجابية وخمس فقرات سلبية .

٢ - التفاؤل : ويتكون من عشر فقرات خمس فقرات إيجابية وخمس فقرات سلبية .

٣ - الصبر : ويتكون من عشر فقرات خمس فقرات إيجابية وخمس فقرات سلبية .

٤ - التقبل : ويتكون من عشر فقرات خمس فقرات إيجابية وخمس فقرات سلبية .

٥ - الألفة : ويتكون من عشر فقرات خمس فقرات إيجابية وخمس فقرات سلبية .

٦ - الصدق : ويتكون من عشر فقرات خمس فقرات إيجابية وخمس فقرات سلبية .

٧ - الإنفتاح : ويتكون من عشر فقرات خمس فقرات إيجابية وخمس فقرات سلبية .

٨ - التفهم : ويتكون من عشر فقرات خمس فقرات إيجابية وخمس فقرات سلبية .

٩ - الإخلاص : ويتكون من عشر فقرات خمس فقرات إيجابية وخمس فقرات سلبية .

### صدق وثبات المقياس :

وللتحقق من صدق وثبات المقياس . فقد قام بن مانع (١٤١٦هـ) بتطبيقه على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة وبالذات على عينة ممن لديهم ضعف في مادة الرياضيات ويتلقون مساعدة من مدرسيهم سواءً عن طريق مجاميع التقوية أو بشكل فردي من خلال جهود مباشرة للمدرسين أثناء الحصة أو في الفسح أو من خلال أداء واجبات أو خلافه .

فقد تم تطبيق المقياس على (١٥٠) طالباً ممن لديهم ضعف في مادة الرياضيات في كل من مكة وجدة والطائف والباحة . وقد اعتبر صالحاً للتحليل من هذه الاستمارات (١٢٦)

استماره حيث تم تفريغ البيانات وإدخالها الحاسب الآلي بجامعة أم القرى وعولجت من خلال نظام Spss هذا وقد تم الحصول على ثبات وصدق المقياس على النحو التالي :

## ١ ـ ثبات المقياس :

تم التحقيق من ثبات المقياس بواسطة :

أ ـ التجزئة النصفية Spilt - Half حيث تم تقسيم إجابات العينة حسب فقرات المقياس إلى فقرات إيجابية وفقرات سلبية ، وبعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بينهما بواسطة نظام Spss وقد كان معامل الثبات هنا (٨٥, ٠ ) وبمستوى دلالة أقل من (٠٠١, ٠ ) وهذا معامل ثبات عال جداً بحيث لاتوجد حاجة لاستخدام معادلة سبيرمان ـ براون التي تستخدم لرفع معامل الثبات .

ب ـ معامل ثبات الفا ( Alpha ) والتي تعتبر من أدق طرق حساب الثبات . هذا وقد تم حساب معامل الفا لهذا المقياس والتي بلغت ( ٩٢, ٠ ) بمستوى دلالة أقل من (٠٠١, ٠ )وهو معامل عال جداً مما يزيد من ثقة الباحث في ثبات هذا المقياس .

هذا وقد قام الباحث الحالي بإيجاد معامل ثباث الفا ( Alpha ) بإستخدام صور الإشارة لمقياس العلاقات الإرشادية والذي بلغ ( ٦٩, ٠ ) بمستوى دلالة أقل من ( ٠٠١, ٠ ) وهو معامل عالي نسبياً . وقد قام الباحث الحالي بحساب معامل التجزئة النصفية بإستخدام معادلة سبرمان براون Spearman-Brown والتي بلغت ( ٧٣, ٠ ) . ومعادلة جتمان هليف Guttman-Half والتي بلغت ( ٧٢, ٠ ) بمستوى دلالة (٠٠١, ٠ ) وهو معامل عالي نسبياً ممايزيد من ثباث هذا المقياس .

## ٢ ـ صدق المقياس :

تم التحقق من صدق هذا المقياس من خلال البيانات المستقاة من هذه العينة بواسطة :

١ - معامل الارتباط بين عناصر المقياس وبين كل منها والدرجة الكلية للمقياس . هـــذا وقـد تم التعرف على معاملات الارتباط بين هــذه العناصر والدرجـة الكلية للمقياس حيث كانت جميع الارتباطات عند مستوى دلالـة تقل عن (٠,٠٠١) .

٢ - معامل ثبات المقياس : بعد حذف كل فقرة من فقرات المقياس لاعطـــاء فكـرة عـن وحدة المقياس واتساقه . ولبيان هذه الوحدة فسوف نحــاول إيضاح أعلى معـامـل ارتباط وأقل معامل ارتباط بعد حذف كل مفردة من مفردات المقياس لمعرفة المــدى بين الارتباطين ومن ثم الحكم على وحدة المقياس . فقد كان أعلى ارتباط هو٩٢٢, عند حذف المفردة رقم (١٣) وكان أقل معامل هو ٩١٧, ٠ عند حذف الفقرة ٥٦ وهكذا يتضح أن كلا المعاملين عال وأن الفرق بينهما أيضــــاً ضئيل مما يـدل على وحدة كل فقرات المقياس وهذا دليل على صدقــه .

هذا وقـد قـام البـاحث الحـالي بإيجـاد معـامل الإتسـاق الداخـلي كمؤشـر لصـدق مقيـاس العلاقات الإرشادية بإستخدام الصور كما هو موضح بالجداول التالية .

**جدول (٢) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي للبعد الأول ( التسامح ) مع عباراته بإستخدام الصــــور**

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالــة |
|---|---|---|
| ٩٠ | ٠,٤٩ | ٠,٠٠١ |
| ٨٨ | ٠,٣٦ | ٠,٠٠١ |
| ٨٦ | ٠,٢٢ | ٠,٠٠١ |
| ٨٤ | ٠,٤٠ | ٠,٠٠١ |
| ٨٢ | ٠,٣٢ | ٠,٠٠١ |
| ٧٠ | ٠,٤٠ | ٠,٠٠١ |
| ٦٨ | ٠,٣٠ | ٠,٠٠١ |
| ٦٦ | ٠,٤٩ | ٠,٠٠١ |
| ٦٤ | ٠,٥٤ | ٠,٠٠١ |
| ٦٢ | ٠,٢٨ | ٠,٠٠١ |

جدول (٣) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي للبعد الثاني ( التفاؤل ) مع عباراته بالصور

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالـــة |
|---|---|---|
| ٦١ | ٠,١٩ | ٠,٠٠١ |
| ٦٣ | ٠,٠٧ | غير دالة |
| ٦٥ | ٠,١٧ | ٠,٠٠٥ |
| ٦٧ | ٠,٣١ | ٠,٠٠١ |
| ٦٩ | ٠,١٠ | غير دالة |
| ٨٠ | ٠,٥٢ | ٠,٠٠١ |
| ٧٨ | ٠,٥٥ | ٠,٠٠١ |
| ٧٦ | ٠,٥٦ | ٠,٠٠١ |
| ٧٤ | ٠,٤٢ | ٠,٠٠١ |
| ٧٢ | ٠,٤٣ | ٠,٠٠١ |

الجدول (٤) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي للبعد الثالث ( الصبر ) مع عباراتة بالصور

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالـــة |
|---|---|---|
| ٦٠ | ٠,٣٢ | ٠,٠٠١ |
| ٥٨ | ٠,٣٤ | ٠,٠٠١ |
| ٥٦ | ٠,٣٧ | ٠,٠٠١ |
| ٥٤ | ٠,٣١ | ٠,٠٠١ |
| ٥٢ | ٠,٥٣ | ٠,٠٠١ |
| ٥٠ | ٠,٤١ | ٠,٠٠١ |
| ٤٨ | ٠,٣٣ | ٠,٠٠١ |
| ٤٦ | ٠,٤٨ | ٠,٠٠١ |
| ٤٤ | ٠,٢٨ | ٠,٠٠١ |
| ٢٥ | ٠,٣٩ | ٠,٠٠١ |

جدول (٥) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي للبعد الرابع ( التقبل ) مع عباراته بالصور

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالـــة |
|---|---|---|
| ٤٠ | ٠,٣٦ | ٠,٠٠١ |
| ٣٨ | ٠,٣٥ | ٠,٠٠١ |
| ٣٦ | ٠,٤٦ | ٠,٠٠١ |
| ٣٤ | ٠,٥٧ | ٠,٠٠١ |
| ٣٢ | ٠,٣٩ | ٠,٠٠١ |
| ٣٠ | ٠,٢٣ | ٠,٠٠١ |
| ٢٨ | ٠,٣١ | ٠,٠٠١ |
| ٢٦ | ٠,٥٣ | ٠,٠٠١ |
| ٢٤ | ٠,١٨ | ٠,٠٠١ |
| ٢٢ | ٠,٤٠ | ٠,٠٠١ |

جدول(٦) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي للبعد الخامس ( الألفة ) مع عباراته بالصور

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالـــة |
|---|---|---|
| ٢٠ | ٠,١٩ | ٠,٠٠١ |
| ١٨ | ٠,٢٤ | ٠,٠٠١ |
| ١٦ | ٠,٢٣ | ٠,٠٠١ |
| ١٤ | ٠,٢١ | ٠,٠٠١ |
| ١٢ | ٠,٢٥ | ٠,٠٠١ |
| ١٠ | ٠,٤٥ | ٠,٠٠١ |
| ٨ | ٠,٥٢ | ٠,٠٠١ |
| ٦ | ٠,٤٥ | ٠,٠٠١ |
| ٢ | ٠,٢٥ | ٠,٠٠١ |
| ٤ | ٠,٦٦ | ٠,٠٠١ |

جدول (٧) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي للبعد السادس ( الصدق ) مع عباراته بالصور

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالـــة |
|---|---|---|
| ١ | ٠,٤٢ | ٠,٠٠١ |
| ٣ | ٠,٤١ | ٠,٠٠١ |
| ٥ | ٠,٤٠ | ٠,٠٠١ |
| ٧ | ٠,٣٤ | ٠,٠٠١ |
| ٩ | ٠,٢٧ | ٠,٠٠١ |
| ١١ | ٠,٤٩ | ٠,٠٠١ |
| ١٣ | ٠,٣٩ | ٠,٠٠١ |
| ١٥ | ٠,٣٨ | ٠,٠٠١ |
| ١٧ | ٠,١٧ | ٠,٠٠٥ |
| ١٩ | ٠,٤٦ | ٠,٠٠١ |

جدول (٨) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي للبعد السابع ( الانفتاح ) مع عباراته بالصور

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالـــة |
|---|---|---|
| ٢١ | ٠,٣٥ | ٠,٠٠١ |
| ٢٣ | ٠,٤٤ | ٠,٠٠١ |
| ٢٥ | ٠,٣٠ | ٠,٠٠١ |
| ٢٧ | ٠,٤٩ | ٠,٠٠١ |
| ٢٩ | ٠,٣٢ | ٠,٠٠١ |
| ٣١ | ٠,٣١ | ٠,٠٠١ |
| ٣٣ | ٠,٣٨ | ٠,٠٠١ |
| ٣٥ | ٠,٣١ | ٠,٠٠١ |
| ٣٧ | ٠,٤٥ | ٠,٠٠١ |
| ٣٩ | ٠,٢٣ | ٠,٠٠١ |

جدول (٩) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي للبعد الثامن ( التفهم ) مع عباراته بالصور

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| ٤١ | ٠,٣٠ | ٠,٠٠١ |
| ٤٣ | ٠,٣٣ | ٠,٠٠١ |
| ٤٥ | ٠,٢٠ | ٠,٠٠٥ |
| ٤٧ | ٠,٤٣ | ٠,٠٠١ |
| ٤٩ | ٠,٣٥ | ٠,٠٠١ |
| ٥١ | ٠,٣٦ | ٠,٠٠١ |
| ٥٣ | ٠,٣٣ | ٠,٠٠١ |
| ٥٥ | ٠,٣٩ | ٠,٠٠١ |
| ٥٧ | ٠,٢٦ | ٠,٠٠١ |
| ٥٩ | ٠,٢٤ | ٠,٠٠١ |

جدول (١٠) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي للبعد التاسع ( الاخلاص ) مع عباراته بالصور

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| ٧١ | ٠,٠٦ | غير دالة |
| ٧٣ | ٠,٠٨ | غير دالة |
| ٧٥ | ٠,٣٦ | ٠,٠٠١ |
| ٧٧ | ٠,٢٧ | ٠,٠٠١ |
| ٧٩ | ٠,٢٧ | ٠,٠٠١ |
| ٨١ | ٠,١٥ | ٠,٠٠٥ |
| ٨٣ | ٠,٤٤ | ٠,٠٠١ |
| ٨٥ | ٠,٥٣ | ٠,٠٠١ |
| ٨٧ | ٠,٦٠ | ٠,٠٠١ |
| ٨٩ | ٠,٥٠ | ٠,٠٠١ |

حيث كان معامل الإرتباط يتراوح مابين ( ١٧, ٠ – ٦٦, ٠ ) حيث كانت الإرتباطات دالة إحصائياً ماعداً الإرتباط الخاص بالعبارات ( ٦٣ ، ٦٩ ، ٧١ ، ٧٣ ) لذا تم إستبعاد تلك العبارات حيث كانت غير دالة إحصائياً .

**جدول (١١) معاملات الإرتباط بين المجموع الكلي لعوامل مقياس العلاقات الإرشادية مع أبعاده التسعة**

| الابعاد | معامل الإرتباط | الدلالة |
|---|---|---|
| البعد الأول - التسامح | ٠,٥٧ | ٠,٠٠١ |
| البعد الثاني - التفاؤل | ٠,٦٥ | ٠,٠٠١ |
| البعد الثالث - الصبر | ٠,٤٥ | ٠,٠٠١ |
| البعد الرابع - التقبل | ٠,٦٢ | ٠,٠٠١ |
| البعد الخامس - الألفة | ٠,٥٧ | ٠,٠٠١ |
| البعد السادس - الصدق | ٠,٥٩ | ٠,٠٠١ |
| البعد السابع - الانفتاح | ٠,٥٦ | ٠,٠٠١ |
| البعد الثامن - التفهم | ٠,٤٣ | ٠,٠٠١ |
| البعد التاسع - الاخلاص | ٠,٣٠ | ٠,٠٠١ |

يتضح من الجدول السابق أن جميع العوامل دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وهذا مؤشر عالى لصدق المقياس .

## ب ) مقياس القلق العام للأطفال والمراهقين :

قام بإعداد هذا المقياس وتقنينه على البيئة السعودية محمد جمل الليل (١٤١٥هـ) ويتكون هذا المقياس من ( ٤ أبعاد ) لقياس القلق العام على النحو التالي :

١ ـ البُعد الانفعالي : ويتكون من ٦ فقرات في المقياس .

٢ ـ البُعد العقلي : ويتكون من ٨ فقرات في المقياس .

٣ ـ البُعد الجسمي ( الفسيولوجي ) : ويتكون من ٢٠ فقرة في المقياس .

٤ ـ البُعد السلوكي ( النزوعي ) : ويتكون من ١٢ فقرة في المقياس .

## صدق وثبات المقياس :

لقد قام واضع المقياس بتطبيق المقياس في صورته النهائية عام ١٤١٣هـ . على ٤١٠ طالب / طالبة من بعض مدارس الأحساء الابتدائية والمتوسطة والثانوية ( العينة المتاحة ) . والذين تراوحت أعمارهم من ١٠ ـ ١٨ سنه . وقد كان متوسط عمر العينة ١٥ ,٣٨ بانحراف معياري ٢ ,٦٢ ، وقد تم إستبعاد الحالات التي لم تستكمل إجاباتها بحيث أصبحت العينة في صورتها النهائية = ٣٩٨( ٨٣ طالباً / ٣١٥ طالبة ) .
وبعد الانتهاء من عملية تطبيق المقياس بصورته النهائية قام الباحث بما يلي :

### ١ ـ صدق المقياس :

ولقد تم التحقق من صدق المقياس بالطرق التالية :

أ ـ صدق المحكمين : وقد تمت أولاً على ضوء رأي المحكمين . ثم تمت البرهنة على صدق المفردات عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين كل عبارة والمجموع الكلي للمقياس ٤٦ عبارة ، حيث كان معامل الارتباط يتراوح ما بين ( ٠ ,٠٩ ـ ٠ ,٦٣ ) حيث كانت الارتباطات دالة إحصائياً ما عداً الارتباط الخاص بالعبارة رقم (١٠) التي كان ارتباطها بالمجموع الكلى للاختبار غير دال إحصائياً ، لذا تم استبعاد تلك العبارة .

كما تم حساب معامل الارتباط بين كل عبارة والمجموع داخل البعد حيث وجـد أن معامل الارتباط يتراوح مابين ( ٠,٢١ - ٠,٧٠ ) . كما تم حساب معامل الارتباط بين مجموع كل بعُد والمجموع الكلي للمقياس . وكانت جميع الارتباطات ذات دلالـة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ .

ب - الصدق التميزي : وقد تم الحصول على مجموعة من أفراد مجتمع الدراسة ، والـــذين تم تشخيصهم سابقاً على أن لديهم القلـــق ، وذلك من قبل بعض الأطبـاء النفسيين أو الأخصائيين النفسيين بمدينة الأحساء والطـائف وجـدة ومستشفى عرفـــان باقدو بمدينـــة جدة أيضاً . وقد كان عـدد أفراد تلك العينة التي توفـرت للبـــاحث ٣٢ فرداً تمت مقارنتهم مع ٣٢ فرداً من الأفـــراد العـاديين لمعرفـــة قـــدرة المقياس على التميز بين المجموعتين ، وقد أظهرت النتائج وجـود فـــرق ذى دلالـة إحصائية عند مستوى٠,٠٥ بين متوسطي درجات الفئتين في مقياس القلق ، مما يشير إلى قـــدرة المقياس على قيـاس القلـق .

ولقد قام الباحث الحالي بإيجاد الأتساق الداخلي كمؤشر للصدق حيث ثم حساب معـامل الإرتباط بين المجموع الكلي لكل بعد مع عباراته كما هو موضح بالجداول التالية .

**جدول (١٢) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي لعبارات العامل الأول ( البعد الانفعالي ) للقلق مع عباراته بالصور**

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالـة |
|---|---|---|
| ٣ | ٠,٥٠ | ٠,٠٠١ |
| ٧ | ٠,٥٣ | ٠,٠٠١ |
| ١١ | ٠,٤٦ | ٠,٠٠١ |
| ١٧ | ٠,٥٨ | ٠,٠٠١ |
| ٢٦ | ٠,٤٣ | ٠,٠٠١ |
| ٣٢ | ٠,٥٠ | ٠,٠٠١ |

جدول (١٣) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي لعبارات العامل الثاني

( البعد العقلى ) للقلق مع عباراته بالصور

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالـــة |
|---|---|---|
| ٤ | ٠,٤٩ | ٠,٠٠١ |
| ٨ | ٠,٤٥ | ٠,٠٠١ |
| ١٢ | ٠,٤٨ | ٠,٠٠١ |
| ١٤ | ٠,٦٢ | ٠,٠٠١ |
| ٦ | ٠,٤٥ | ٠,٠٠١ |
| ١٨ | ٠,٤٩ | ٠,٠٠١ |
| ٢١ | ٠,٤٧ | ٠,٠٠١ |
| ٢٤ | ٠,٥٩ | ٠,٠٠١ |

جدول (١٤) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي لعبارات العامل الثالث

( البعد الجسمي ) للقلق مع عباراته بالصور

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالـــة |
|---|---|---|
| ١ | ٠,٤٣ | ٠,٠٠١ |
| ٥ | ٠,٣٢ | ٠,٠٠١ |
| ٩ | ٠,٣٧ | ٠,٠٠١ |
| ١٠ | ٠,٥٢ | ٠,٠٠١ |
| ١٩ | ٠,٤٧ | ٠,٠٠١ |
| ٢٢ | ٠,٢٧ | ٠,٠٠١ |
| ٢٧ | ٠,٤٤ | ٠,٠٠١ |
| ٢٩ | ٠,٢٨ | ٠,٠٠١ |
| ٣٤ | ٠,٥٣ | ٠,٠٠١ |
| ٣٦ | ٠,٢٩ | ٠,٠٠١ |
| ٣٧ | ٠,٥١ | ٠,٠٠١ |
| ٣٨ | ٠,٥٧ | ٠,٠٠١ |
| ٣٩ | ٠,٥١ | ٠,٠٠١ |
| ٤٠ | ٠,٥٢ | ٠,٠٠١ |
| ٤١ | ٠,٣٣ | ٠,٠٠١ |
| ٤٢ | ٠,٤٠ | ٠,٠٠١ |
| ٤٣ | ٠,٤٠ | ٠,٠٠١ |
| ٤٤ | ٠,٤٤ | ٠,٠٠١ |
| ٤٥ | ٠,٥٣ | ٠,٠٠١ |

**جدول (١٥) معامل الإرتباط بين المجموع الكلي لعبارات العامل الرابع ( البعد السلوكي ) للقلق مع عباراته بالصور**

| رقم العبارة | معامل الإرتباط | الدلالـــة |
|---|---|---|
| ٢ | ٠,٣٦ | ٠,٠٠١ |
| ١٦ | ٠,٦٠ | ٠,٠٠١ |
| ١٠ | ٠,٦١ | ٠,٠٠١ |
| ١٣ | ٠,٤٥ | ٠,٠٠١ |
| ٢٠ | ٠,٥٥ | ٠,٠٠١ |
| ٢٣ | ٠,٣٧ | ٠,٠٠١ |
| ٢٥ | ٠,٥١ | ٠,٠٠١ |
| ٢٨ | ٠,٤٣ | ٠,٠٠١ |
| ٣٠ | ٠,٤٠ | ٠,٠٠١ |
| ٣١ | ٠,٤٨ | ٠,٠٠١ |
| ٣٣ | ٠,٤٥ | ٠,٠٠١ |
| ٣٥ | ٠,٤٢ | ٠,٠٠١ |

وحيث كان معامل الإرتباط يتراوح ما بين ( ٢٨, ٠ — ٦٢, ٠ ) جميعها دالـة إحصائياً عند مستوى ( ٠,٠٠١ ) .

**جدول (١٦) معاملات الإرتباط بين المجموع الكلي لعوامل مقياس القلق مع ابعادة الاربعـة**

| الابعـــــاد | معامل الإرتباط | الدلالـــة |
|---|---|---|
| البعد الأول ـ الانفعالي | ٠,٧٥ | ٠,٠٠١ |
| البعد الثاني ـ العقلـــي | ٠,٨١ | ٠,٠٠١ |
| البعد الثالث ـ الجسمي | ٠,٨٧ | ٠,٠٠١ |
| البعد الرابع ـ السلوكي | ٠,٨٤ | ٠,٠٠١ |

يتضح من جدول (١٦) أن جميع العوامل دالة عند مستوى (٠٠١,. ) وهـذا مؤشر عـالى لصدق المقياس .

## ٢ ـ ثبات المقيــاس :

تم حساب معامل الاتساق الداخلي ، والذي يستخـــدم كمؤشر لثبات المقياس، حيث تم ذلك بالاستفادة من معادلة كرونباخ ( معامل ألفا ) وتطبيقها ، فكـــان معـــامل ألفا = ٩١, ٠ بمستوى دلالـة ٠١, ٠ ، ويعتبر معامل الثبات الذى تم الحصــول عليه عالياً جـداً ، الأمر الـذى يطمئـن مـن يقـوم باسـتخدام المقيـاس في المسـتقبل . والبـاحث الحـالي سيقومبوضع أمام كل فقرة من فقرات المقياسين رســم وصفـي وتوضيحـي لكـــل فقـرة ، حتى يتمكن الطلاب والطالبات الصُم من الإجابة علىمفراداتهما بطريقة ذاتية .
وقد قام الباحث الحالي بإيجاد الثبات بإستخدام معامل الفا ( Alpha ) علـى مقيـاس القلـق المصـور حيث بلغـت قيمـة الفـا ( ٨٧, ٠ ) . وقـد قـام البـاحث الحـالي بحسـاب معـامل التجزئية النصفيـة بإستخدام معـادلـة سبرمــان بــراون Spearman-Brown والـتي بلغـت (٧٨, ٠) . ومعادلـة جتمـان هليـف Guttman-Half والـتي بلغـت ( ٧٨, ٠ ) بمسـتوى دلالة ( ٠٠١, ٠ ) وهو معامل عالى جداً مما يزيد من ثباث المقياس .

## ٤ ـ إجراءات التطبيق الميدانى على عينة الدراسـة :

قام الباحث بالاتصال بالجهات المعنية بـالأمر وذات الاختصـاص وذلـك بواسـطة خطابات موجـه من عمادة كلية التربية بجامعـة أم القـرى إلى كـل مـن سعادة مدير تعليـم البنات بمحافظة جـده ، وسعادة مدير معهد الأمـل بمنطقـة مكـه المكرمـه ، وسعادة مديـر معهد الأمل بمحافظـة الطائف ، وسعادة مدير معهد الأمل المتوسط بمحافظة جـدة ، بطلب الموافقة على تطبيق ادوات الدراسة ( انظر الملحق رقم ٣ ) .
وقد ثم تطبيق مقايس الدراسـة بالطرق التاليـة :

١ ـ ثم تحويل عبارات مقايس الدراسة إلى لغة الإشارة بواسطـة مدرس متخصص في لغـة الإشارة وثم تصويرها عن طريق الفيديو لعرضها على الطلبة والطالبات الصُمّ عينـــة الـدراسـة .

٢ - ثم تحويل عبارات مقايس الدراسة إلى إشـارات وصفيه بواسطة تصويرهـا ووضعهـا تحت كل عبارة من عبارات المقياس لتوضيحها للطلاب والطالبات الصُمّ حيث تـدل كل صورة عن معنى هـذه العبارة .

٣ - ثم توزيع أدوات الدراسـة مبتدئا بمقياس العـلاقـات الارشاديـة حتى انهو جميعهم هذا المقياس ، بعدها ثم توزيع مقياس القلق العام للأطفال والمراهقين .

٤ - ثم الاشراف المباشر على تطبيق مقايس الدراسـة من قبل الباحث في معاهـد الأمـل للبنين بمساعـدة بعض المدرسين المتخصيصين في لغة الإشارة ، أما فى معهد الأمـل للبنات فقد ثم تطبيق المقايس بواسطة المرشـدة الطلابية فى المعهـد .

٥ - بعد ذلك قام الباحث بتصحيح عبارات المقياس وتفريغها فى بيانات الحاسب الآلـى لتحليلها .

## ٥ - الأسلوب الإحصائى للدراسة :

أ ) معاملات الارتباط .

ب ) اختبار " ت " ( t . test ) .

# الفصل الرابع

## عـرض النتائـــج وتفسيـــــرهــا

١ - مناقشـة وتفسير الفرض الأول .

٢ - مناقشـة وتفسير الفرض الثاني .

٣ - مناقشـة وتفسير الفرض الثالث .

٤ - مناقشـة وتفسير الفرض الرابع .

## ١ ـ الفرض الأول :

**توجد فـروق ذات دلالة إحصائية بين الطـلاب والطالبات الصُـــمّ في كلاً من :**

**أ ) العلاقات الإرشادية .**

**ب) القلـــــق .**

وللتحقق من هذا الفرض قـام البـاحث بمقارنـة بـين الطـلاب الصُـمّ وبلـغ عددهـم (١٠٤) طـالب والطالبـات الصُـمّ وبلـغ عددهـم (٩٠) طالبـة وتم إيجـاد الفروق بينهما بإستخدام إختبار (ت) t.test ويتضح ذلك في الجدول التالي .

جـــدول(١٧) يوضح دلالة الفروق في المتوسطات بين الطـلاب والطالبات الصّمّ في العلاقات الارشادية والقلق .

| المتغيرات | الطـلاب الصُمّ ١٠٤ (م ١) | (ع ١) | الطـالبات الصُمّ ٩٠ (م ٢) | (ع ٢) | قيمـــة ( ت ) | درجة الحرية | إتجاه دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أ ) العـلاقات الإرشادية | ١٣٦ ,٩٨ | ٩ ,٦٤ | ١٣٧ ,٣٠ | ٣ ,٠٥ | ٠ ,٣٠- | ١٩٢ | غير دالـــه |
| ب) القلـــق | ١٢٠ ,٢٧ | ٢٤ ,٧٢ | ١١٩ ,٠١ | ١٤ ,٦٦ | ٠ ,٤٣- | ١٩٢ | غير دالـــه |

يتضح من الجدول السابف أنه لاتوجد هناك اية فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الطلاب والطالبات الصُمّ في العلاقات الارشادية ، حيث كان متوسط عينة الطلاب الصُمّ في العلاقـات الإرشـادية ( ٩٨, ١٣٦ ) ومتوسـط عينـة الطـــالبات الصُـــمّ في العلاقـات الإرشادية ( ٣٠, ١٣٧ ) ولمعرفة إتجاه الدلالة في الفروق بين العينتين ثم أستخدام إختبـار (ت T.Test ) وكانت قيمة ( ت ) للعلاقات الإرشادية ( -٣٠, ٠ ) ومن ذلك يتضـح عدم وجـود دالة إحصائياً بين المجموعتين .

ويرجع ذلك إلى عدد من الأسباب التي منها تشابه العينتين في خصائصهما أو قد يعود إلى سبب آخر وهو أن الطلاب والطالبات الصمّ يلقون نفس العناية من قبل المرشدين والمرشدات حيث تسود هذه العلاقة التسامح والتفاؤل وغرس الأمل في نفس المسترشد والصبر والتقبل لتعديل سلوك المسترشد وكذلك الألفة التى تعتمد على الجوانب الجسمية والاجتماعية والانفعالية وكذلك يتحلى المرشدين والمرشدات بالصدق . او قد يعود لسبب آخر وهو تعاون أولياء الأمور مع المرشدين والمرشدات . وهذا ماأكدته دراسة باربارا جونسون (1985) Barbara , Johnson التي تشير نتائجها الى مدى اشتراك الأسرة وتعاونها في الإرشاد . وكذلك دراسة ضيف ( ١٩٩٠م) التي تشير نتائجها إلى ضرورة التعاون الوثيق بين المدرسين وأولياء الأمور .

وكذلك يتضح من الجدول السابق أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات الصمّ في مستوى القلق . حيث كان متوسط عينة الطلاب الصمّ في القلق ( ١٢٠ ,٢٧ ) ومتوسط عينة الطالبات الصمّ في القلق ( ١١٩ ,٠١ ) ولمعرفة إتجاه الدلالة في الفروق بين العينتين تم إستخدام إختبار ( ت t.test ) وكانت قيمة ( ت ) للقلق ( -٤٣, ٠ ) ومن ذلك يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات الصمّ في مستوى القلق . ويرجع ذلك إلى أن الصمّ ليس لديهم قلق مرتفع مع بعضهم البعض وهذا ما يؤكد الدراسات التي أشارات إلى أن هناك فروق بين الصمّ والعاديين في القلق حيث أن هذه العاهات لديهم تسبب لهم التوتر النفسي مع الطلاب العاديين مما يزيد قلقهم في حين لايوجد فروق بين بعضهم البعض مما يدل على إنخفاض نسبة القلق بينهم وبين ذويهم الصمّ وهذا يبن الاتساق في النتائج ، وهذا ماأكدته بعض الدراسات . منها دراسة دواليبى فريد . وآخرون (1981) Dowaliby-elel والتي تشير نتائجها إلى أن الطلاب الصمّ أكثر قلقاً من الطلاب العاديين . وكذلك دراسة لابوريت Laborit (1989) والتي تشير نتائجها إلى أن الأطفال الصمّ أكثر قلقاً من الأطفال العاديين .

وعموما بهذه النتيجة لم يتحقق الفرض الأول ، وهو وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الطالبات الصمّ في كلاً من العلاقات الإرشادية والقلق .

## ٢ - الفرض الثاني :

**توجـد فـروق ذات دلالة إحصائية بين الطـلاب الصُمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) في كلاً من :**

**أ ) العلاقات الارشادية .**

**ب) القلـــــق .**

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بمقارنة بين الطلاب الصُمّ المقيمين داخلياً وعددهم (٢٣) طالب والطلاب الصُمّ المقيمين خارجياً وعدهم (٨١) طالب وتم إيجاد الفرق بينهما بإستخدام إختبار (ت) t.test ويتضح ذلك في الجدول التالي .

جدول (١٨) يوضح دلالة الفـروق في المتوسطات بين الطلاب الصُمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) في العـلاقات الارشـاديـة والقلـق .

| المتغيرات | الطلاب الصُم المقيمين داخلياً =٢٣ | | الطلاب الصُمّ المقيمين خارجياً = ٨١ | | قيمة ( ت) | درجة الحرية | إتجاه دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | (م ١) | (ع ١) | (م ٢) | (ع ٢) | | | |
| أ ) العلاقات الإرشادية | ١٣٩ ,٣٠ | ١١ ,٥٤ | ١٣٦ ,٣٢ | ٩ ,٠٠ | ١,٣١- | ١٠٢ | غير داله |
| ب) القلـق | ١٠٨ ,٣٩ | ٢٥ ,٦١ | ١٢٣ ,٦٥ | ٢٣ ,٥٤ | ٢,٦٩ | ١٠٢ | داله لصالح المقيمين خارجياً |

يتضح لنا من خلال الجدول السابق أنه لاتوجد هناك اية فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصُمّ المقيمين داخلياً والطلاب الصُمّ المقيمين خارجياً فى العلاقات الارشادية حيث كان متوسط عينة الطـلاب الصُمّ المقيمين داخلياً في العـلاقـات الإرشاديـة (٣٠, ١٣٩) ومتوسط عينة الطـلاب الصُمّ المقيمين خارجياً في العـلاقات الإرشادية

(٣٢, ١٣٦) ولمعرفة إتجاه الدلالة بين العينتين ثم إستخدام إختبار ( ت t.test ) وكانت قيمة ( ت ) للعلاقات الإرشادية ( -١,٣١ ) وذلك للكشف عن إمكانية وجود الفروق فلم يتضح من خلال ذلك وجود أي فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في العلاقات الإرشادية . ويرجع ذلك إلى أن الطلاب الصُمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) يلقون نفس العناية من قبل المرشد الطلابي . حيث تتميز هذه العلاقة بالتسامح والتفاؤل والصبر والتقبل والألفة والانفتاح والتفهم والأخلاص . أو قد يعود السبب إلى العلاقة الوثيقة بين أولياء أمور الطلاب الصُمّ المقيمين خارجياً والمرشد الطلابي في المعهد لزيادة فاعلية الطلاب وتحسين إتجاهاتهم . وهذا ماأكدته دراسة كلاً من باربارا جونسون Barbara,Johnson (1985) التي تشير نتائجها إلى أنه كلما زاد التعاون بين المدرسة والمنزل زادت فاعلية الطلاب وأمكن تحسين إتجاهاتهم . وكذلك دراسة ضيف (١٩٩٠م) التي تشير نتائجها إلى ضرورة التعاون الوثيق بين المدرسين وأولياء الأمور للمساعدة في العملية التعليمة .

وعموما بهذه النتيجة لاتتحقق الفقرة ( أ ) من الفرض الثاني وهو وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصُمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) في العلاقات الإرشادية .

وبالنظر في الجدول السابق يتضح لنا أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصُمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) في مستوى القلق . حيث كان الفرق دالاً إحصائياً عند مستوى ( ٠,٠٠١ ) . وبما أن متوسط عينة الطلاب الصُمّ المقيمين داخلياً في مستوى القلق (١٠٨,٣٩ ) وكان متوسط عينة الطلاب الصُمّ المقيمين خارجياً في مستوى القلق ( ١٢٣,٦٥ ) وللتعرف على إتجاه دلالة الفروق بين المجموعتين ثم إستخدام إختبار ( ت T.Ttest ) وكانت قمية ( ت ) لمستوى القلق ( ٢,٦٩ ) . ومن ذلك يتضح أن هذه الفروق لصالح عينة الطلاب الصُمّ المقيمين خارجياً في مستوى القلق . ويرجع ذلك إلى أن الطلاب الصُمّ المقيمين خارجياً مقيمين مع أسرهم وهذا مايخفض لديهم نسبة القلق عن الطلاب الصُمّ المقيمين داخلياً . أو قد يعود السبب في شعور الطلاب الصُمّ المقيمين داخلياً بالانفصال عن إسرهم مما يسبب لهم إرتفاع في نسبة القلق .

وهـــذا ماأكدته دراسـة كـلاً مـــن دواليبي . وآخرون Dowaliby.ele(1981) . ودراســـــة لايوريت Laborit(1989) . وكــذلك دراســـة نوتســـون ـ كـــاريا آر Charissa-R-Knutson(1990) . وكل هذه الدراسات تشـير إلى أن سمـة القلـق عنـد الصُمّ أكثر منها عند العاديين .

وعموماً بهذه النتيجة تتحقق الفقرة ( ب ) من الفرض الثاني . وهو إفتراض وجـود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطـلاب الصُـم ( المقيمـين داخليـاً وخارجيـاً ) في مسـتوى القلـــق .

### ٣ - الفرض الثالـث :

**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الصُمّ (المقيمات داخليـــاً وخارجياً ) فى كلاً من :**

**أ ) العـلاقات الإرشادية .**

**ب) القلــــــق .**

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بمقارنة بين الطالبـات الصُـمّ المقيمـات داخليـاً وعددهم (٣٤) طالبة والطالبات الصُمّ المقيمات خاريجياً وعددهـم (٥٦) طالبـة وتم إيجاد الفرق بينهما بإستخدام إختبار (ت) t.test ويتضح ذلك من الجدول التالي .

جــــدول (١٩) دلالة الفروق فى المتوسطات بين الطالبات الصُمّ ( المقيمات داخلياً وخارجياً ) في العلاقات الإرشادية و القلق .

| المتغيرات | الطالبـات الصُـمّ المقيمـات داخلياً = ٣٤ | | الطالبـات الصُمّ المقيمـات خارجياً = ٥٦ | | قيمـة ( ت ) | درجة الحرية | إتجاه دلالة الفروق |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | ( م ١ ) | ( ع ١ ) | ( م ٢ ) | ( ع ٢ ) | | | |
| أ ) العـلاقات الإرشادية | ١٣٥ ,٨٥ | ١ ,٢٥ | ١٣٨ ,١٧ | ٣ ,٤٧ | ٣,٧٥ | ٨٨ | دالــة لصــالح الطالبـــات المقيمات خارجياً |
| ب) القلــق | ١١٩ ,٦٤ | ١٢ ,٧٠ | ١١٨ ,٦٢ | ١٥ ,٨٣ | ٠,٣٢- | ٨٨ | غير دالـة |

يتضح من الجدول السابق الفقرة ( أ ) أن هناك فروقاً ذات دالة إحصائيـاً بـين عينـة الطالبات الصُمّ المقيمات داخلياً وخارجياً ) فى العلاقات الارشادية حيث كان الفـرق دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ( ٠,٠٠١ ) وبما أن متوسط عينـة الطالبـات الصُـمّ المقيمـات

داخلياً (٨٥, ١٣٥) ومتوسط عينة الطالبات الصُمّ المقيمات خارجيــاً (١٧, ١٣٨ ) وللتعرف على إتجاه دلالة الفروق بين هاتين المجموعتين ثم إستخدام إختبار ( ت t.test ) وكانت قيمة ( ت ) للعلاقات الإرشادية ( ٣,٧٥ ) وتبين من ذلك أن هذه الفروق لصالح عينة الطالبات الصُمّ المقيمات خارجياً في العلاقات الارشادية .

وهذا يوضح طبيعة العلاقة الإرشادية بين المرشدة والطالبات حيث تسودها المشاركة الوجدانية المعرفية والاحترام المتبادل بين المرشدة والطالبات الصُمّ ، والصدق في المعاملة والتطابق من قبل المرشدة ، وهذا يبين التوافق بين المرشدة والطالبات المقيمات خارجياً وتبين مدى الاحترام الغير المشروط للمسترشد . وتساعد ايضاً المرشدة الطالبات الصُمّ المقيمات خارجياً على توجيهم نحو التفاؤل كقوة نفسية إيجابية فعالة وتجنب اليأس كقيمة سلبية ولذلك فإن المرشدة لها آثار في الإرشاد والعلاج النفسي ولها أهمية في توجية الطالبات الصُمّ القيمات خارجياً نحو الصبر والتجلد في مواجهة المشكلات التي تواجهن في الحياة العملية وأن الجانب الإنساني له دور كبير في العملية الإرشادية ويحمل المرشدة إلى دفع الطالبات الصُمّ إلى التقبل والالتزام بالعمل وتقبل الحياة العملية والعلمية بطريقة إيجابية وإجرائية من خلال الاحترام الإيجابي للمسترشد غير المشروط . وايضاً وجود الصدق بين المرشدة والطالبات الصُمّ من حيث الأقوال والأفعال والمشاعر وتطبيقها في كل شئ مما ينسحب ذلك على الطالبات الصُمّ المقيمات خاجياً ، وهذا يبين مدى الأنفتاح بين العلاقات الإرشادية من حيث استعداد المرشدة في إظهار مشاعرها وردود أفعالها بالنسبة للطالبات الصُمّ المقيمات خارجياً ومدى تفهمها للمشاعر والأحاسيس والأفكار للطالبات الصُم في حاضرها ومستقبلها من خلال التفاعل بينها وبين الطالبات الصُمّ . وهذا يبين مدى الأخلاص من قبل المرشدة الطلابية وتجردها من مصالحها الشخصية وذلك من خلال بذل اقصى الجهد للوصول بالطالبات إلى أعلى الأغراض الإنسانية والشخصة لديهم . وهذا يدعم الأخلاص في العمل وهو جانب إنساني ونظامي ووطني من قبل المرشدة .

وقد يعود السبب ايضاً إلى العلاقة الوثيقة بين الأسرة والمرشدة الطلابية . وهذا ماأكدته دراسات كل من . دراسة باكينروث Backenroth (1984) . التى توضح أهمية البرنامج الإرشادي النفسي للوالدين الذي لديهم طفل أصم . وكذلك دراسة باربارا

جونسون (Barbara,Johnson (1985 .التي توضح إلى أنه كلما زاد التعاون بين المدرسة والمنزل زادت فاعلية الطلاب وأمكن تحسين إتجاهاتهم .

وكذلك دراسة ضيف ( ١٩٩٠م ) والتي تشير إلى ضرورة التعاون الوثيق بين المدرسين وأولياء الأمور للمساعدة في العملية العليمية .

وعموماً بهذه النتيجة تتحقق الفقرة ( أ ) من الفرض الثالث وهو وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الصُمّ ( المقيمات داخلياً وخارجياً ) في العلاقات الإرشادية .

ومن خلال القاء الضوء على النتيجة الواردة في الجدول السابق فقرة ( ب ) يتبن لنا أنه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات ( المقيمات داخلياً وخارجياً ) في مستوى القلق . حيث كان متوسط عينة الطالبات الصُمّ المقيمات داخلياً ( ٦٤, ١١٩ ) . ومتوسط عينة الطالبات المقيمات خارجياً ( ٦٢, ١١٨ ) . ولمعرفة إتجاه الدلالة في الفروق بين المجموعتين ثم إستخدام إختبار ( ت t.test ) حيث كانت قيمة ( ت ) في مستوى القلق ( -٠,٣٢ ) . وتبين من ذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين .

وهذا يبن عدم وجود الفروق إلى مدى التوافق في الإعراض النفسية ذات الطابع الأنفعالي للقلق كما يشعر بها الطالبات الصُمّ ( المقيمات داخلياً وخارجياً ) والتي تعكس مظاهر القلق مثل الإحباط والضيق والخوف أو سرعة الغضب فإنها متوافقة فيما بينهم ومتجانسة حيث أن العينة سواء الطالبات المقيمات داخلياً أوخاجياً لاتتأثر كجوانب إنفعالية مع البيئة . وهذا يبين الطابع العقلي التي يشعرن به الطالبات الصُمّ وتعكس مدى التجانس في اضطرابات التفكير او الصعوبة في التركيز فيما بينهم كبعد عقلي وايضاً يعكس الطابع الجسمي كبعد فسيولجي على أنه متجانس في المظاهر المتعددة والتي تنعكس في بعض المظاهر الجسمية مثل ضربات القلب أو تصبب العرق أوغيره . وهذا يبين أنه لايوجد فروق بينهن في الجانب الفسيولوجي وكذلك ظهور الطابع السلوكي متجانس لديهن والذي يعكس مدى الأرتباك أو البطء في العمل كمظهر سلوكي لديهن . وهذا يدل على مدى تجانس الطالبات الصُمّ ( المقيمات داخلياً وخارجياً ) نظراً لعدم وجود الفروق يدل على عدم تأثرهن بالقلق سواء طالبات صُمّ مقيمات داخلياً أو خارجياً . وهذا ماأكدته دراسة كلاً من . دراسة عكاشة ( ١٩٧٦م ) . ودراسة حامد (١٩٩١م) .

ودراسة زهران ( ١٩٧٨م ) . ودراسة حموده (١٩٩٠م) . ودراسة فهمي ( ١٩٨٧م) . حيث تشير هذه الدراسات إلى الأعراض العامة للقلق العام .

وعموماً بهذه النتيجة لاتتحقق الفقرة ( ب ) من الفرض الثالث وهو وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات الصُمّ ( المقيمات داخلياً وخارجياً ) في مستوى القلق .

## ٤ ـ الفرض الرابـع :

**توجـد عـلاقة إرتباطية دالـة بين العـلاقات الإرشاديـة والقلـق لـدى كلاً من :**

**أ ) الطـلاب الصُـمّ .**

**ب) الطالبات الصُـمّ .**

وللتحقـق مـن الفـرض الرابـع تم إيجـاد معـامل الإرتبـاط بيرسـون بـين العلاقـات الإرشادية والقلق لدى كلاً من الطلاب والطالبات الصُمّ كما هو موضح بالجدول التالي .

جدول (٢٠) معامل الإرتباط بين العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصُمّ .

| اسـم المتغيـــــر | معامل الإرتباط | مستوى الدلالـــة |
|---|---|---|
| أ ) العلاقات الإرشادية والقلق عند الطلاب الصُمّ | ٠,٢٧ | ٠,٠٠١ |
| ب) العـــلاقات الإرشاديـــة والقلق عند الطالبات الصُمّ | ٠,٩٣ | ٠,٠٠١ |

وللتحقق من هذا الفرض قام الباحث بإستخدام معامل إرتباط بيرسون . وبـالنظر إلى الجدول السابق يتضح لنا أن هناك علاقة إرتباطية دالة بين العلاقات الإرشادية والقلق عنـد الطلاب الصُمّ ، حيث كان الفرق دالاً إحصائياً عند مسـتوى (٠,٠٠١ ) وكـان معـامل

الإرتباط للعلاقات الإرشـادية والقلـق عنـد الطـلاب الصُـمّ هـو ( ٢٧, ٠ ) . بينمـا كـان معامل الإرتباط للعلاقات الإرشادية والقلـق عنـد الطالبـات الصُـمّ هـو ( ٩٣, ٠ ) حيـث كان الفرق دالاً إحصائياً عند مستوى ( ٠٠١, ٠ ) . وبهذه النتيجة يتضـح لنـا أن معـامل الإرتباط بين العلاقات الإرشادية والقلق عند الطالبات الصُمّ أكبر منه عند الطـلاب الصُـمّ والسبب في ذلك يعود إلى أن الطالبات الصُمّ أكثر قلقاً علـى مستقبلهم ، وأكـثر حرصـاً على تكوين الأسرة . وهذا يبين لنا مدى تقبل الطالبات الصُمّ للعلاقات الإرشادية ومـدى التزامهم بالجوانب الإيجابية نحو المرشدة . وهذا يبـين صـدق واخـلاص الطالبـة في النجـاح والتفوق وتقبل الأفكار المختلفة من المرشدة وللنهوض بالعملية التعليمية لديهن وهذا يعتـبر تعديل في السلوك لديهن من قبل المرشدة وذلك يدعهن إلى الأقبال على التوافق مع النـاس والآخرين والتفاعل والتعامل اليومي بطريقة تسهل لهم الحياة مع العاديين لكي يثفقـون مـع الطبيعة الإنسانية لديهن حتى لايثأثرون بدرجة قلق عالية مع الآخرين وتكون لديهم درجة مرتفعة من القلق على مستقبلهن كطالبات صُـمّ ، فـإن المخـرج هـو الإستجابة للمرشـدة للتوجيهات السديدة والالفة الصحيحة معهـا والإستئناس بارائهـا . وايضـاً إرتفـاع درجـة القلق لديهن وذلك بسبب المقارنـة الداخليـة لـدى الفتيـات الصُـمّ لديهـن بالعاديـات مـن خاصية تكوين الأسرة ومواجهة اعباء الحياة العائلية مما يجعـل لديهـا الإضطـراب الدائـم في عدم إقامة العلاقات الاسرية مع الآخرين . وهذا يسبب نوع من القلق لديهن وبالتالي يؤثر على الجانب النفسي والإجتماعي مع الآخرين .

في حين أن الطلاب الصُمّ لديهم علاقة إرتباطية بين العلاقـات الإرشـادية والقلـق وذلك بصورة منخفضة . وهذا يبين مدى تفاعل الطلاب الصُمّ مع المجتمع بطريقـة اقـل في الإرتباط حيث لديهم توافق نفسي ولكن بصورة منخفضة عن العاديين . وهذا يبين مـدى صدق الطلاب الصُمّ في تفاعلهم مع الآخرين ومـدى قلقهـم وإنغلاقهـم في الانفتـاح علـى الآخرين بطريقة إيجابية . وهذا يبين أن نظرية المنفعة المتبادلـة بـين الطـلاب الصُـمّ ودرجـة قلقهم تكون منخفضة بدرجة اقل من العـاديين ولكـن تسـودها فيمـا بـين الطـلاب الصُـمّ علاقة التفاهم والرغبـة الحقيقيـة في المعرفـة الكاملـة للمشـاعر والاحاسيس والافكـار بـين الطلاب بعضهم ببعض والمرشد الذي يقوم بعملية توجيه لهذه المشـاعر والاحاسيس لكـي

يخفض نسبة القلق لديهم مع الآخرين . وهذا يوضح مـدى الاخـلاص في إقامـة العلاقـات الإرشـادية لخفـض نسـبة القلـق لـدى الطـلاب الصُـمّ وهـذا يظهـر في الاضطـراب وقلـق الانفصال وتجنب الصُمّ العلاقات مع الآخرين . وهذا يوضح الاضطرابات الاسـرية داخـل أسرة الأصمّ . وتعرض الطالب الأصمّ لخبرات عاطفية وثقافية وحضارية وإقتصادية مؤلمة .

وهذا ما اشار إليه كلاً من : السباعي و إدريس (١٩٩١م) . و زهـران ( ١٩٧٨م ) . ودراسـة بارباراًجونسـون (1985) Barbara,Johnson . ودراسـة بـاكينروث Backenroth (1984) . ودراسـة دواليـبي . وآخـرون (1981) Dowaliby-elel . ودراسـة زينب إسمـاعيل ( ١٩٦٨م ) . ودراسـة نوتسـون ـ كـاريا آر Knutson-John-Charissa-R (1990) . ودراسـة أنتوني (1992) Anthony .

وعموماً بهذه النتيجة يتحقق الفرض الرابع وهو وجود علاقة إرتباطيـة دالـة بـين العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصُمّ .

# الفصل الخامس

## ملخص النتائج

١ ـ ملخص نتائج الدراسة .
٢ ـ توصيات الدراسة ومقترحاتها .
٣ ـ الدراسات المستقبلية .
٤ ـ مراجــع الدراسة :
أولاً : المراجع العربية .
ثانياً : المراجع الأجنبية .
٥ ـ ملاحق الدراسة .

## ١ ـ ملخص نتائج الدراسة

بعــــد أن تم تفسير فروض الدراسة واستعراض نتائجها ومناقشتها يمكن توضيح أهم ماتوصلت إليه هذه الدراسة في النقاط التالية :

١ ـ لاتوجد فـروق ذات دلالة إحصائية بين الطـلاب والطالبات الصُمّ في العـلاقات الارشـاديـة والقلـق .

٢ ـ لاتوجـد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصُمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) في العلاقات الإرشادية .

٣ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصُمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) فـي مستوى القلـق حيث كـان الفـرق دالاً إحصائياً عند مستوى ( ٠,٠٠١ ) وذلك لصالح الطلاب الصُمّ المقيمين خارجياً .

٤ ـ توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائية في العـلاقـات الارشاديـة بين الطـالبات الصُـمّ ( المقيمات داخلياً وخارجياً ) عند مستوى ( ٠,٠٠١ ) لصالح الطـالبات الصُـمّ المقيمات خارجياً .

٥ ـ لاتوجـد فـروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلـق بين الطلاب الصُمّ ( المقيمين داخلياً وخارجياً ) .

٦ ـ توجـد عـلاقـة إرتباطيـة موجبـة بين العـلاقات الارشادية والقلق لدى ( الطـلاب والطالبات الصُمّ ) عند مستوى دلالة ( ٠,٠٠١ ) حيث كان معـامل الإرتباط بين العلاقات الإرشادية والقلق عند الطلاب الصُمّ هو ( ٠,٢٧ ) . بينما كان معـامـل الإرتباط بين العلاقات الإرشادية والقلق عند الطالبات الصُمّ هو ( ٠,٩٣ ) .

## ٢ ـ توصيات الدراسة ومقترحاتها

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يستخلص الباحث بعض التوصيات والمقترحات التالية :

١ ـ أن تتولى معاهد الأمل للصُمّ ( بنين ، بنات ) عملية تنمية وترسيخ العلاقات الارشادية لدى الطلاب والطالبات الصُمّ .

٢ ـ عمل دورات تدريبية للقائمين بالارشاد في معاهد الأمل ( بنين ، بنات ) لإكسابهم الخبرات المناسبة في لغة الإشارة .

٣ ـ ضرورة الأهتمام ببناء مقاييس وإختبارات خاصة بالصُمّ تعتمد على لغة الإشارة .

٤ ـ العمل على تغير النظرة إلى الأصمّ بأنه عضو نافع فى المجتمع ويمكنه المشاركة في أوجه نشاطات الحياة .

٥ ـ إعداد برامج إرشادية خاصة بتوجيه أولياء امور الصُمّ وجميع أفراد المجتمع لكيفية التعامل مع هذه الفئة حيث يبصر الاباء بعدم إظهار القلق نحو مستقبل ابنهم الأصمّ أو الرثاء لحالته ، أو إظهار الضيق والتبرم من طفلهم الأصمّ ، والايشعروه أنه عالة عليهم ، أو إنه يسبب لهم التعاسة والخجل وأنه أقل من أخوته . بل يجب أعطاء الأصمّ الفرصة ليعبر عن ذاته في جو عائلي يسوده الأمان وأن يتقبل الاباء الاعاقة السمعية لدى ابنهم ، وأن يعامل مثل اخوته العاديين لان العطف الزائد من شأنه أن يركز انتباه الأصمُ نحو إعاقته .

٦ ـ إيجاد مراكز للخدمة النفسية الإجتماعية بمعاهد الأمل للكشف عن مواطن الضعف في شخصيات الأصمّ وتوجيههم توجيهاً نفسياً إجتماعياً سليماً ، ثم متابعة هذا التوجيه لمعاونة الأصمّ للتغلب على إعاقته السمعية .

## ٣ ـ الدراسات المستقبلية

يقترح الباحث في ضوء ماتوصلت إليه نتائج الدراسة الحالية أن تجرى بعض الدراسات التالية :

١ ـ إجراء نفس الدراسة في معاهد الأمل الاخرى بالمملكة العربية السعودية وعلى مراحل مختلفة من التعليم مثل المرحلة الثانوية .

٢ ـ إجراء دراسة مدى تأثير إستخدام الأجهزة السمعية على تحسين نفسية الأصمّ وتكيفه الإجتماعي .

٣ ـ إجراء دراسات على الصُمّ ( بنين ، بنات ) للكشف عن علاقة القلق النفسي وبين جميع أبعاد الشخصية كأبعاد العصابية ـ الأتزان الأنفعالي ـ بعد الأنبساط والانطواء بعد الذهانية والسواء ـ بعد السيكوباثية ، وأن تجرى هذه الدراسات على فئات عمرية متقاربة من الجنسين الذكور والأناث .

٤ ـ إجراء دراسة علاقة الصمم والمستوى الإجتماعي والإقتصادي لأسرة الأصمّ .

٥ ـ إجراء دراسة للعلاقات الارشادية والتفاعل السلوكي لدى الصُمّ في معاهد الأمل للبنين والبنات .

٦ ـ أجراء دراسة الحاجات النفسية للصُمّ وما يترتب عن ذلك من تحسين وتطوير وسائل التعليم وجعلها أكثر فاعلية .

# مراجع الدراسة

## اولاً : المراجـــع العربية


١ - أبو حطب ، فؤاد ، محمود السروجى ، (١٩٩٠م) مدخل إلى علم النفس التعليمى، القاهــره : مكتبة الأنجلو المصريـة .

٢ - أبو غزالــه ، هيفـــاء ، (١٩٨٥م) دليل الـمـرشـد التربوى ، ط١ ، عمــــان ، وزارة التربيـــة والتعليم .

٣ - أبو هين ، فضل ،(١٩٨٨م) القلق لدى الأطفال الفلسطينين في قطاع غزه - دراسة مقارنة بين المواطنين واللاجئين ، رسالة ماجستير غير منشوره ، القاهره ، جامعـــة عيـن شمس ، معهد الدراسات العليا للطفولة .

٤ - أحمد ، توفيق زكريا ، (١٩٨٩م) دراسة تأثير القلق في التحصيل الـدراسى لــــدى طلاب ذوي قدرات عقلية مختلفة ، القـــــاهره ، مجلة علم النفس ، العدد العاشر ، الهئية المصريـة العامة للكتاب .

٥ - إسماعيل ، زينب على محمود ، (١٩٦٨م) دراســـــة مقارنة للشخصية بين الأطفال الصم والبكم وعادي السمع ، رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، كلية التربية .

٦ - آغا ، كاظم ، (١٩٨١م) علم النفس الفسيولوجي، بيروت : دار الآفاق الجديدة .

٧ - البنا ، محمد أحمد علي ، (١٩٩٥م) تقبل المسترشد للعملية الإرشاديـة وعـــلاقته بشخصية المرشد وعمره ، رسالة ماجستير غيرمنشورة ، عمان ، الجامعة الإردنية .

٨ - الجفال ، عبير فايز ، (١٩٨٦م) السلوكيات غير التكيفية لـدى المعوقين سمعيــاً ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، عمان : الجامعة الاردنية .

٩ - الخالدى ، عطـا ، (١٤٠٤هـ) الدليل في الإرشاد والعلاج النفسي ، الرياض:مطابع المشهـــور .

١٠ - السباعي ، زهير أحمد وعبدالرحيم الشيخ إدريس ، (١٩٩١م) القلـــق وكيفيـــة التخلص منه ، دمشق : دار القلم .

١١ - الشناوى ، محمد محروس ، (١٩٩٤م) نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، القاهره، دار غريب للطباعة والنشر .

١٢ - الطحان ، محمد خالد ، (١٩٩٠م) مبادىء الصحة النفسية ، دبي : دار القلم .

١٣ - العساف ، صالح حمد ، (١٤١٦هـ) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية ، مكتبة العبيكان : الرياض .

١٤ - العنزي ، عويد سلطان ، (١٤٠٦هـ) علاقة القلق بالتوافق المهني لدى المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية بالكويت، رسالة ماجستير غير منشورة ، الرياض، جامعة الملك سعود ، قسم علم النفس .

١٥ - الغريب ، رمزية ، (١٩٨٢م) البناء النفسي للمعوق، وتوافقه النفسي والاجتماعى، القاهرة : الهئية المصرية العامة للكتاب .

١٦ - القطان ، سامية ،(١٩٧٤م) دراسة مقارنة لمستوى القلق عند المراهقات الكفيفات والمبصرات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، كلية التربية .

١٧ - الأشول ، عادل ، (١٩٧٨م) سيكولوجية الشخصية ، القاهره : مكتبة الأنجلو .

١٨ - الأنصاري ، جمال الدين ، (د.ت) لسان العرب لابن منظور ، ج١٥ ، القاهرة ، الدار المصرية للتأليف والترجمة .

١٩ - أمين ، فيصل محمد مكى ، (١٩٨٨م) صرخة في وادى الإنسانية ، ط١، ام درمان، المطبعة العسكرية .

٢٠ - باربراً ، أنجلر ، (١٤١١هـ) مدخل إلى نظريات الشخصية ، ترجمة فهد الدليم ، الطائف ، مطبوعات نادي الطائف الادبي .

٢١ - بركات ، لطفى ، (١٩٨١م) تربية المعوقين في الوطن العربى ، الرياض ، دار المريخ.

٢٢ - بن مانع ، سعيد على ، (١٤١٦هـ) مقياس العلاقات الإرشادية ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، مركز البحوث التربوية والنفسية .

٢٣ - جمل الليل ، محمد جعفر ، (١٤١٥هـ) مقياس القلق العام للأطفال والمراهقين ، مكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، مركز البحوث التربوية والنفسية .

٢٤ - حسين ، محمد عبدالمؤمين ، (١٩٧٩م) سيكلوجية غير العاديين وتربيتهم ، القاهرة جامعة عين شمس ، مكتبة معهد الدراسات العليا للطفولة .

٢٥ - زهران ، حامد عبدالسلام ، (١٩٧٧م) التوجيه والإرشاد النفسي الاجتماعي ، القاهرة ، عالم الكتب .

٢٦ - زهران ، حامد عبدالسلام ، (١٩٧٨م) الصحة النفسية والعلاج النفسي ، ط٢، القاهرة ، عالم الكتب .

٢٧ - صبحي ، السيد ، (١٩٧٦م) الإنسان وسلوكه الاجتماعى ، القاهرة، مكتبة التقدم.

٢٨ - ضيف ، مجدى كرم الدين ، (١٩٩٠م) أثر برنامج إرشادي متكامل لعلاج الأطفال الذين يعانون من ضعف السمع ، جامعة عين شمس : القاهرة .

٢٩ - عبدالرحيم ، عبدالمجيد ، (١٩٧٩م) تربية الطفل المعاق ، دراسات نفسية وتربوية للأطفال غير العاديين ، ط٢ ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

٣٠ - عبدالقادر ، رضا عبدالفتاح ، (١٩٩٢م) تطوير مناهج العلوم للطلاب المعاقين سمعياً لمرحلة التعليم الأساسي ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بنها .

٣١ - عبدالغفار ، عبدالسلام ، وآخرون ، (١٩٦٦م) سيكولوجية الطفل غير العادي والتربية الخاصة ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٣٢ - عبدالغفار ، عبدالسلام ، (١٩٧٦م) مقدمة في الصحة النفسية ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٣٣ - عثمان ، فاروق ، (١٩٩٢) أنماط القلق وعلاقته بالتخصص الدراسي والجنس والبيئة لدى طلاب الجامعة أثناء أزمة الخليج ، مجلة علم النفس ، العدد الخامس والعشرون ، القاهرة ، الهيئة المصرية للكتاب .

٣٤ - عسيري ، خالد ، (١٤١٥هـ) مجلة الأمل ، الطائف ، دار الحارثي للطباعة والنشر .

٣٥ - عقل ، محمود ، (١٩٩٦م) الإرشاد النفسي والتربوى ، الرياض ،دار الخريجى للنشر والتوزيع .

٣٦ - عكاشة ، أحمد ، (١٩٧٦م) الطب النفسي المعاصر ، ط٤، القاهرة ، مكتبة الأنجلو.

٣٧ ـ على ، رجب أحمد ، (١٩٩٣م) دراسة أمبريقية كلينكية لبعض سمات الشخصية لدى ضعاف السمع في صعيد مصر ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، أسيوط ، كلية التربية ، قسم علم النفس .

٣٨ ـ عمر ، محمد ، (١٩٨٤م) المرشد النفسي المدرس ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٣٩ ـ غنيم ، سيد محمد ، (١٩٧٣م) سيكولوجية الشخصية ، محدداتها ، قياسها ، نظرياتها ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

٤٠ ـ فريحات ، شرين يوسف ، (١٩٩٥م) أثر مهارة الاتصال لدى المرشد على فاعليته كما يراها المسترشدون ، رسالة ماجستير غير منشورة ، عمان ، الجامعة الاردنية .

٤١ ـ فرويد ، سيجمند ، (١٩٨٩م) الكف والعرض والقلق، ترجمة محمد عثمان نجاتى ، القاهرة ، دار الشروق .

٤٢ ـ فهمى ، مصطفى ، (١٩٦٥م) مجالات علم النفس ، المجلد الثاني ، القاهرة ، مكتبة مصر .

٤٣ ـ فهمي ، مصطفى ، (١٩٦٧م) علم النفس الاكلنيكي، القاهرة ، دار مصر للطباعة.

٤٤ ـ فهمى ، مصطفى ، (١٩٩٥م) الصحة النفسية ، دراسات في سيكلوجية التكيف ، القاهرة ، مكتبة الخانجى .

٤٥ ـ محمود ، حمدي شاكر ، (د.ت) مقدمة في التربية الخاصة ، دار الخريجي للنشر والتوزيع : الرياض .

٤٦ ـ مصلحى ، أحمد عبد المعبود ، (١٩٩١م) الإتجاهات الوالديه في تنشئة ضعاف السمع وعلاقتها بالنضج الاجتماعى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، القاهرة ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات العليا للطفولة .

٤٧ ـ منصور ، طلعت ، وآخرون ، (١٩٧٨م) أسس علم النفس العام ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٤٨ ـ هول ، ولندزى ـ ج ، (١٩٧٨م) نظريات الشخصية ، ترجمة فرج أحمد ، وآخرون القاهرة ، الهئية العامة للتأليف والنشر .

٤٩ ـ يونس ، إنتصار ، ( ١٩٧٤م) السلوك الإنساني ، القاهرة ، دار المعارف .

## ثانياً : المراجــع الأجنبيــة


50 - Anthony, - .(1992) : The Infuence of Personal Charactristics on Rumor Knowledge and Transmion among the Deaf . American-Annals-of-the-Deaf; vl37 nl p44-47.

51 - Backenroth,-G. (1984) : Counsellig in families with a deaf or hearing impaired child . Internatonal-Journal-for-the-Advancement-of-Counselling; Vol 7(4) 267-274 .

52 - Backenroth,-G. (1986) : Counselling with the psycho-socially isolated deaf . International-Journal-for-the-Advancement-of-Counselling; Vol 9(2) 125-131 .

53 - Booth-Butterfield,-Melanie; Booth-Butterfield,-Steve . (1994) : Communication anxiety and signing effectiveness : Testing an interference model among deaf communicators. Journal-of-Applied-communication-Research; Vol 22(3) 273-286 .

54 - Dayoup Iris and Others .(1981) : Program Objoctivcs for Math . Galludat Coll.Washington D.C. pre-coll.progrems. Columbia .

55 - Johnsan-Barara, B. :Eamilies that work for the hearing impaired chilbd - psycscen scan(1.p-MR) vol.5.Mar.1986

56 - Laborit , D .(1989) : L`enfant sourd et le handicap ou l` enfant sourd et l`angoisse. (The deaf child and handicap or the deaf child and anxiety) . Pratigue-des-Mots; No 66 2-4 .

57 - Kinnane,-John-F.-; Suziedelis,-Antanas .(1964) : Sources of . Interpersonal Anxiety in the Physically Handicapped . Edrs price- Mfo1/pco3 plus postage .

58 - Knutson, -John-F. and Lansing `-Charissa-R . (1990) : TheRelationship between Communction Problems and Psycholgical Difficulties in Persons with Profound Acquired Hearing Loss . Journal-of-Speech-and-Hearing-Disorders; V55 n4 P656-664 .

59 - Oeiser.K.F & Ojaszi . (1972) : Political phillosophy from plato to jermy bentham . London . pp 56 .

60 - Taylor, .(1966) : Disorders of communication.In Deaf and hearing impaired children . bulletin of the British psychological society , p 34 .

# ٥ ـ ملاحق الدراسة

١ ـ نماذج من مقياس الدراسة اللفظية .

٢ ـ نماذج من المقياس المستخدمة في الدراسة بالصور .

٣ ـ نماذج من خطابات البحث في موضوع الدراسة .

٤ ـ نماذج من خطابات الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية .

# ملحق رقم ( ١ )

## نماذج من مقايس الدراسة اللفظية

# مقياس العلاقات الإرشادية

إعـــداد
د / سعيد بن علي بن مانع

كلية التربية - قسم علم النفس
جامعة أم القرى

| الرقم | المفـــــــــــــــردات | صـــح | غيرصح |
|---|---|---|---|
| ١ | مايقوله مرشدي لايتعارض مع مايشعر أو يفكر به . | | |
| ٢ | يغلب التزام مرشدي بالتعاليم الرسمية في علاقاتنا الإرشادية . | | |
| ٣ | يتعامل معي مرشدي بدون تكلف . | | |
| ٤ | نادراً مايحاول مرشدي أضفاء روح المرح على علاقاتنا . | | |
| ٥ | يقول مرشدي لي مايشعر به نحوي . | | |
| ٦ | نادراً مايحاول مرشدي كسر الكلفة بيننا . | | |
| ٧ | يبادر مرشدي إلى عمل أي شيء مهم لعلاقاتنا . | | |
| ٨ | يحاول مرشدي عدم الظهور على طبيعته معي . | | |
| ٩ | اثق بأمانة مرشدي معي . | | |
| ١٠ | يتظاهر مرشدي بعدم رؤيتي إذا رآني ماراً . | | |
| ١١ | يتظاهـــر مرشدي بعدم الارتياح لي اكثر مما هو في الحقيقة . | | |
| ١٢ | يستقبلني مرشدي بالابتسام والترحيب كلما قدمت إليه . | | |
| ١٣ | أحس أن إستجابة مرشدي لي لاتعبر عن مشاعره الداخلية . | | |
| ١٤ | يحاول مرشدي توثيق علاقاتنا خارج نطاق العمل . | | |
| ١٥ | يايقوله مرشدي يعطي إنطباعاً خاطئاً عن سلوكه العام معي . | | |
| ١٦ | يعتبرني مرشدي صديق لـــه . | | |
| ١٧ | يحاول مرشدي تجنيب إخباري عما يمكن أن يزعجني . | | |
| ١٨ | تلقى كثيراً من أفكاري قبول مرشدي . | | |
| ١٩ | ينزعج مرشدي عندما أسأله عن بعض الأمـــــور . | | |
| ٢٠ | يســر مرشدي لوجودي عنـــــده . | | |
| ٢١ | مرشدي مستعد لاخباري عن مشاعره وأفكاره عندما يعرف أنني أرغب معرفتها . | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــــردات | صـح | غير صح |
| --- | --- | --- | --- |
| ٢٢ | قليـلاً مايهتـم مرشـدي بما يحدث لـي . | | |
| ٢٣ | يخبرني مرشـدي عن مشاعـره وافكاره بحرية وبدون تحفظ . | | |
| ٢٤ | يتحكم مزاج مرشدي في تعامله معي حيث يعاملني أحياناً بإهتمام وعناية وأحياناً يعاملني بجفاء . | | |
| ٢٥ | يبـادر مـرشـدي إلى طـرح أفكـاره وابداء مشاعـره لي دون أن يفـرضهـا علـي . | | |
| ٢٦ | يرتاح مرشدي عندما أتعامل معه بطريقة معينة وينزعج عندما أتعامل معـه بطريقـة أخـرى . | | |
| ٢٧ | يرغب مرشدي أن استغل الوقت للتعرف عليه أكثر عندما اريد ذلك | | |
| ٢٨ | ينظـر اليّ مرشـدي على أنني ميـال للمخالفـة . | | |
| ٢٩ | مرشدي علي استعداد بأن يخبرني عن رايه بصراحة في أي شئ أقولـه أو أفعلـه . | | |
| ٣٠ | يشعـرني مرشـدي بانني ممـل . | | |
| ٣١ | يتحـدث مرشدي عن نفسه أكثر مما أرغب في سماعه عنـه . | | |
| ٣٢ | يصغـي مرشـدي لما اقول حتى ولو طال حديثـي . | | |
| ٣٣ | يتردد مرشـدي في أن يخبرني عن شعـوره نحـوي . | | |
| ٣٤ | مشـاعر مرشـدي نحـوي لاتتغير حتى ولو تغيرت مشاعري نحوه . | | |
| ٣٥ | يتحـدث مرشدي عن مشاعـر وأفكار لاتهمني . | | |
| ٣٦ | يظل اهتمام مرشدي بي كما هو حتى ولو قلت له شيئا غير مرضي . | | |
| ٣٧ | يتخلص مرشدي من أي محاولة اقـوم بها للتعرف عليـه . | | |
| ٣٨ | يشعرني مرشـدي بانه مهتـم بي . | | |
| ٣٩ | يبدي مرشدي عدم ارتياحه عند سؤالي عن شئ يتعلق به شخصياً . | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــــــــردات | صـــح | غير صح |
|---|---|---|---|
| ٤٠ | يســـر مرشـــدي لرؤيتـــــي . | | |
| ٤١ | يحاول مرشـــدي أن يرى الأشيــاء من خلال رؤيتي لهـــا . | | |
| ٤٢ | مرشدي سريع الحكم على وجهات نظري . | | |
| ٤٣ | يتعــاطف مرشـــدي معـــي . | | |
| ٤٤ | يضيـــق صـــدر مرشـــدي من تعقيـــد مشكلتـــي . | | |
| ٤٥ | عندما لاأستطيع التعبير عما اعنيه فإن مرشدي يفهمني على كل حال | | |
| ٤٦ | يراقب مرشدي إنتهاء موعـــد المقابلة بفارغ الصبــــر . | | |
| ٤٧ | يرغب مرشدي في معرفة ماذا تعني لي تجاربي في الحياة . | | |
| ٤٨ | ينفذ صبر مرشدي من أول محاولة لاتنجـــح له معي . | | |
| ٤٩ | يقدر مرشدي مشاعري نحو تجاربي . | | |
| ٥٠ | مرشدي يرد سلبياً على زلات إشارتي فـــوراً . | | |
| ٥١ | يحاول مرشدي أن يفهمني من خلال وجهة نظره الخاصـــة . | | |
| ٥٢ | نادراً ما أقتنع بسرعة مما يجعل مرشدي يحاول إقناعي باستمرار . | | |
| ٥٣ | يفهم مرشدي أنني مهتم بشئ معين بينما أنا في الواقع غير مهتم به . | | |
| ٥٤ | يبذل مرشدي جهوداً مستمرة للتغلب على شكي في إهتمامه بي . | | |
| ٥٥ | يظن مرشدي أنني أشعر بشيء ما لآنـــه يشعر به . | | |
| ٥٦ | يتحمل مرشدي تصرفاتي السلبية نحوه . | | |
| ٥٧ | يستجيب لي مرشدي بطريقة آليـــة . | | |
| ٥٨ | إذا تطلب الأمر وقتاً طويلاً لإفهامي شيئاً ما فإن مرشدي لايتردد في الأستمرار حتى أفهم . | | |
| ٥٩ | يفهم مرشدي إشاراتي ولكنه لايفهم مشاعري . | | |
| ٦٠ | بالرغم من عدم التقدم في حل مشكلتي يظل مرشدي يحاول في حلها. | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــــــــــــردادت | صح | غير صح |
|---|---|---|---|
| ٦١ | يثـق مرشدي أن مشكلتي سوف تحل قريباً . | | |
| ٦٢ | يضخم مرشدي بعض أخطائي البسيطة . | | |
| ٦٣ | يزرع مرشدي الثقة في نفسي نحو قدرتي على حل مشكلتي . | | |
| ٦٤ | يلومني مرشدي إذا تأخرت عن موعدي معــه . | | |
| ٦٥ | يرى مرشدي أنه ليس هناك صعوبة في حل مشكلتي . | | |
| ٦٦ | ينتقـدني مرشـــدي . | | |
| ٦٧ | نادراً مايبدو على مرشدي أي قلق نحو تأثير مشكلتي على مستقبلي . | | |
| ٦٨ | عندما اعتذر لمرشدي عن خطأ ما لايقبل اعتذاري . | | |
| ٦٩ | تغلب عبارات التفاؤل على حديث مرشدي معي . | | |
| ٧٠ | نادراً مايقبل مرشدي ارائي إذا اختلفت مع آرائـه . | | |
| ٧١ | يساعدني مرشدي دون مجاملة لأحـــد . | | |
| ٧٢ | يكره مرشدي معرفة المزيد عن تطورات مشكلتي لأنها صعبة . | | |
| ٧٣ | تتميز مساعدة مرشدي لي بالتفاني والاجتهاد . | | |
| ٧٤ | يندر أن يشجع مرشدي طموحاتي نحو حل مشكلتي . | | |
| ٧٥ | ليس لمرشدي مصلحة ذاتية في مساعدته المخلصة لي . | | |
| ٧٦ | يشعرني مرشدي بانه لايرى بريق أمل لحل مشكلتي . | | |
| ٧٧ | يتحمس مرشدي لمساعدتي . | | |
| ٧٨ | نادراً مايتحدث مرشدي معي بتفاؤل عن مشكلتي . | | |
| ٧٩ | ينصب جهد مرشدي على مشكلتي عندما نتقابل . | | |
| ٨٠ | يشعرني مرشدي بانه يحمل هموم الدنيا . | | |
| ٨١ | يقوم مرشدي بدور سطحي في مساعدتي على حل مشكلتي . | | |
| ٨٢ | يتحمل مرشدي عدم تجاوبي معــه . | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــــــــــــــــردات | صح | غير صح |
|---|---|---|---|
| ٨٣ | يعطي مرشدي الاولوية لأغراضه الشخصية عندما يساعدني . | | |
| ٨٤ | يعذرني مرشدي عندما أنفعل أثناء الحديث عن مشكلتي . | | |
| ٨٥ | قليلاً ما يتذكر مرشدي ماإتفقنا عليه في المرة السابقة . | | |
| ٨٦ | بالرغم أن مرشدي يرى أنه كان بإمكاني عدم الوقوع في المشكلة لكنه لايلومني على ذلك . | | |
| ٨٧ | كلما يهم مرشدي عند لقائنا تنظيم المقابلة فقـــط . | | |
| ٨٨ | يعذرني مرشدي إذا فهمته خطـــأ . | | |
| ٨٩ | أحس بعدم الاخلاص في معاملة مرشدي معي . | | |
| ٩٠ | يلتمس مرشدي العذر لي كلما كان ذلك ممكناً . | | |

# مقياس
# القلق العام للأطفال والمراهقين

**إعـــداد**
**د / محمد جعفر محمد جمل الليل**

**كلية التربية**
**جامعة الملك فيصل**

| الرقم | المفـــــــــــردات | دائماً | غالباً | أحياناً | نادراً | أبداً |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أحس بأن قلبي يدق بسـرعة . | | | | | |
| ٢ | أخاف أن أعمل أشياء ثم أندم عليها . | | | | | |
| ٣ | أرى أحلام مخيفة وأنا نائـــم . | | | | | |
| ٤ | لاأستطيع أن أركز على أي شيء أعمله . | | | | | |
| ٥ | لاأستطيع أن أتنفس براحـــة . | | | | | |
| ٦ | أكــون مشغولاً على الأشياء التي أعملهـــا وأتمنى أن أعملها صحيحة . | | | | | |
| ٧ | أخاف أن يكون أصحابي غير راضين عني . | | | | | |
| ٨ | أحس أن عقلي لايفكر بشكل مضبوط . | | | | | |
| ٩ | يدي تعرق وتصير باردة . | | | | | |
| ١٠ | أخاف من أي شيء يحصل لي . | | | | | |
| ١١ | أنسى أشياء كثيرة عندما أريد عملها . | | | | | |
| ١٢ | أهرب من المشاكل التي تحدث لي . | | | | | |
| ١٣ | تأتيني أفكار كثيرة مع بعضهـا . | | | | | |
| ١٤ | لاأستطيع أن أبلع الأكل عندما أكل . | | | | | |
| ١٥ | أرتبك واتلخبط إذا أسوي شيء . | | | | | |
| ١٦ | أخــاف أن يصير شيء خطـــر في البيت إذا كنت بعيداً عنـــه . | | | | | |
| ١٧ | أحس بأنني مشغول بشيء لاأعرفـه . | | | | | |
| ١٨ | أحس بألم في بطني . | | | | | |
| ١٩ | أرتبك إذا رآني احد وأنا أسوي شيء . | | | | | |
| ٢٠ | تأتيني أفكار تضايقني . | | | | | |
| ٢١ | أحس بألم في رأسي . | | | | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــــردات | دائماً | غالباً | أحياناً | نادراً | أبداً |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ٢٢ | لاأستطيع أن أسمع الأصوات الشديدة . | | | | | |
| ٢٣ | أحس أن الأشياء حولي ملخبطـــة . | | | | | |
| ٢٤ | أقوم بعمل أشياء تضحك الناس علي . | | | | | |
| ٢٥ | أكـون مرتاحاً ما لم يتحداني احـد في عمـل شيء . | | | | | |
| ٢٦ | أصاب بالإسهـــال . | | | | | |
| ٢٧ | احترس من كل شيء . | | | | | |
| ٢٨ | أحس بالتعب بسرعة عندما أسوي شيء . | | | | | |
| ٢٩ | حركتي كثيرة . | | | | | |
| ٣٠ | أتكلم بسرعـــة . | | | | | |
| ٣١ | إذا مرض أحد في بيتنا أخاف عليه أن يموت. | | | | | |
| ٣٢ | أصـــرخ بشـــدة . | | | | | |
| ٣٣ | أعضاء جسمي تهتز وترتعش . | | | | | |
| ٣٤ | أتنهـــد بشـــدة . | | | | | |
| ٣٥ | أحس بأنني مريض . | | | | | |
| ٣٦ | أحس أن كلامي مضطرب والناسلايفهمونه. | | | | | |
| ٣٧ | أحس أن حلقي ناشف ويحرقني . | | | | | |
| ٣٨ | أحس أن عيوني تنتفخ وتصير كبيرة . | | | | | |
| ٣٩ | ألاحظ أن لوني يتغير . | | | | | |
| ٤٠ | أشعر أن جلدي يحكني . | | | | | |
| ٤١ | يحدث معي الامســـاك . | | | | | |
| ٤٢ | يصيبني الاغمـــاء . | | | | | |
| ٤٣ | اكثر الأوقات أكون نائماً . | | | | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــــــردات | دائماً | غالباً | أحياناً | نادراً | أبداً |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ٤٤ | يدي ترتجف عندما أكتب أمام الناس . | | | | | |
| ٤٥ | أذهب الى المرحاض ( الحمام ) . | | | | | |

# ملحق رقم ( ٢ )

## نماذج من مقاييس الدراسة المستخدمة بالصور

المملكة العربية السعودية
جامعة أم القرى
قســـم علم النفـــس

# مقياس العلاقات الإرشادية

إعــداد
د/ سعيد بن مانــع

تطبيــق
أ/ محمـود بلــوش

## البيانات الأوليـة :

الاســـــم :

العمـــــر : سنة

الجنـــــس : ☐ ذكر ☐ انثى

السكـــــن : داخلي ☐ خارجي ☐

## التعـــــليمات

ستجد بين يديك مجموعة من المفردات ، التي تحدد علاقتك بالمرشـد ، والمطلوب منك هو الاجابة على هذه المفردات بكل صراحة ، حيث تضع في الخانة المقابلة للمفردات إشارة واحدة أمام كل مفـــرده اما أن تكون المفردة صحيحة أو غير صحيحة .

كذلك نطلب منك متابعة الشرح للمفردات على شاشة التلفزيون بواسطـــــة الإشارة ، ومتابعتها فقـرة فقـرة ، وحاول أن تجيب على كل الفقرات .

والآن إقلب الصفحة وابدأ بالإجابة .

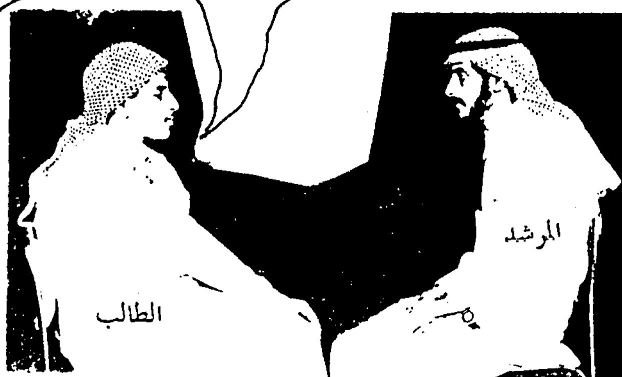
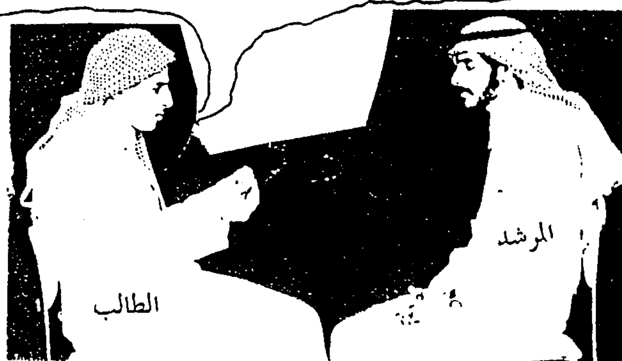
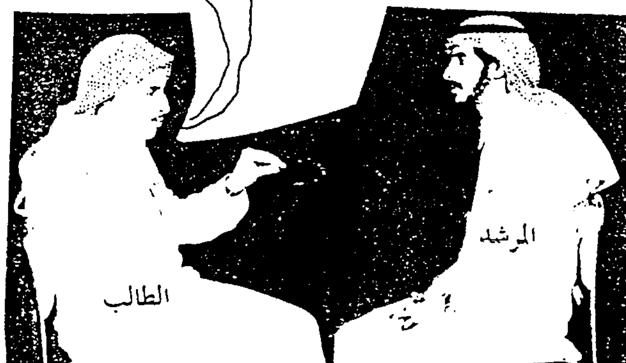
| الرقم | المفردات | صح | غيرصح |
|---|---|---|---|
| ١ | مايقوله مرشدي لايتعارض مع مايشعر أو يفكر به .<br>المرشد<br>الطالب | | |
| ٢ | يغلب التزام مرشدي بالتعاليم الرسمية في علاقاتنا الإرشادية .<br>المرشد<br>الطالب | | |
| ٣ | يتعامل معي مرشدي بدون تكلف .<br>المرشد<br>الطالب | | |
| ٤ | نادراً مايحاول مرشدي أضفاء روح المرح على علاقاتنا .<br>المرشد<br>الطالب | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــردات | صـــح | غير صح |
|---|---|---|---|
| ٥ | يقول مرشدي لي مايشعر به نحوي . | | |
| ٦ | نادراً مايحاول مرشدي كسر الكلفة بيننا. | | |
| ٧ | يبادر مرشدي إلى عمل أي شيء مهم لعلاقاتنا . | | |
| ٨ | يحاول مرشدي عدم الظهور على طبيعته معي . | | |

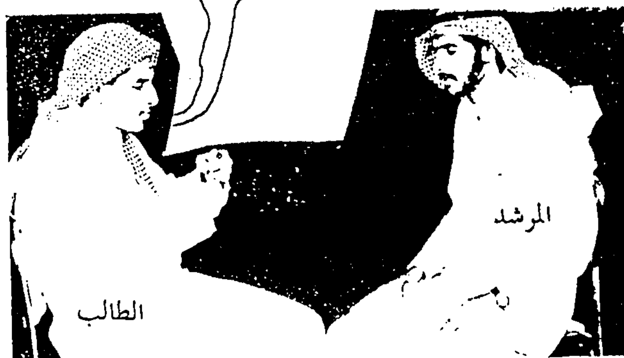
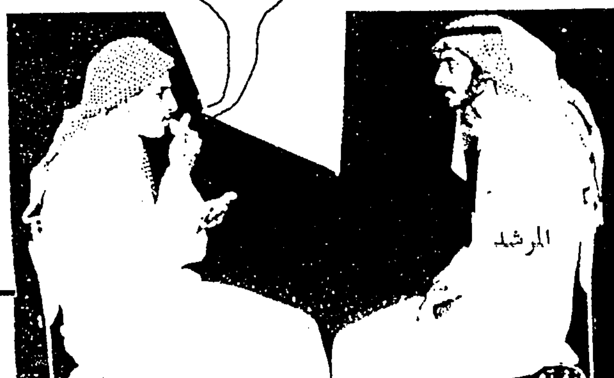
| الرقم | المفـــــــــــــــــردات | صـــح | غير صـح |
| --- | --- | --- | --- |
| ٩ | اثق بأمانة مرشدي معي . | | |
| ١٠ | يتظاهر مرشدي بعدم رؤيتي إذا رآني ماراً . | | |
| ١١ | يتظاهـر مرشدي بعدم الارتياح لي اكثر مما هو في الحقيقة . | | |
| ١٢ | يستقبلني مرشدي بالابتسام والترحيب كلما قدمت إليه . | | |

| الرقم | المفـــــــــــــردات | صـــح | غير صح |
|---|---|---|---|
| ١٣ | أحس أن إستجابة مرشدي لي لاتعبر عن مشاعره الداخلية .<br>المرشد<br>الطالب | | |
| ١٤ | يحاول مرشدي توثيق علاقاتنا خارج نطاق العمل .<br>المرشد<br>الطالب | | |
| ١٥ | مايقوله مرشدي يعطي إنطباعاً خاطئاً عن سلوكه العام معي .<br>الطالب | | |
| ١٦ | يعتبرني مرشدي صديق لـه .<br>المرشد<br>الطالب | | |

| الرقم | المفردات | صح | غير صح |
| --- | --- | --- | --- |
| ١٧ | يحاول مرشدي تجنيب إخباري عما يمكن أن يزعجني . | | |
| ١٨ | تلقى كثيراً من أفكاري قبول مرشدي . | | |
| ١٩ | ينزعج مرشدي عندما أسأله عن بعض الأمور . | | |
| ٢٠ | يسر مرشدي لوجودي عنده . | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــــــردات | صـــح | غيرصــح |
|---|---|---|---|
| ٢١ | مرشدي مستعد لاخباري عن مشاعره وأفكاره عندما يعرف أنني أرغب معرفتها .   | | |
| ٢٢ | قليـــلاً مايهتـــم مرشـــدي بما يحدث لـــي .   | | |
| ٢٣ | يخبرني مرشـــدي عن مشاعـره وافكاره بحرية وبدون تحفظ .   | | |
| ٢٤ | يتحكم مزاج مرشدي في تعامله معي حيث يعاملني أحياناً بإهتمام وعناية وأحياناً يعاملني بجفاء .   | | |

| الرقم | المفـــــــــــــردات | صـــح | غيـر صح |
| --- | --- | --- | --- |
| ٢٥ | يبـادر مـرشـــدي إلى طـــرح أفكـــاره وابـداء مشاعــره لي دون أن يفــرضهــا علـــي . <br> المرشد <br> الطالب | | |
| ٢٦ | يرتاح مرشدي عندما أتعامل معه بطريقة معينة وينزعج عندما أتعامل معــه بطريقــة أخـــرى . <br> المرشد <br> الطالب | | |
| ٢٧ | يرغب مرشدي أن استغل الوقت للتعرف عليه أكثر عندما اريد ذلك. <br> الطالب <br> المرشد | | |
| ٢٨ | ينظـر اليّ مرشـــدي على أننـــي ميــال للمخالفـــة . <br> المرشد <br> الطالب | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــردات | صـــح | غير صـح |
|---|---|---|---|
| ٢٩ | مرشدي علي استعداد بأن يخبرني عن رايه بصراحة في أي شئ أقولـه أو أفعلـــه .   | | |
| ٣٠ | يشعـــرني مرشـــدي بانـــي ممـــــل .   | | |
| ٣١ | يتحــدث مرشــدي عن نفســه أكثر مما أرغب في سماعه عنـــه .   | | |
| ٣٢ | يصغــي مرشــدي لما اقول حتى ولو طال حديثـــي .   | | |

| الرقم | المفـــــــــــــردات | صـــح | غير صح |
|---|---|---|---|
| ٣٣ | يتردد مرشــدي في أن يخبرنــي عن شعــوره نحـــوي . | | |
| ٣٤ | مشــاعر مرشدي نحـوي لاتتغير حتى ولو تغيرت مشاعري نحوه . | | |
| ٣٥ | يتحــدث مرشـدي عن مشاعـر وأفكار لاتهمنــي . | | |
| ٣٦ | يظل اهتمام مرشدي بي كما هو حتى ولو قلت له شيئا غير مرضي . | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــــــــردات | صـــح | غير صح |
|---|---|---|---|
| ٣٧ | يتخلص مرشدي من أي محاولة اقــوم بها للتعرف عليــه . | | |
| ٣٨ | يشعرني مرشدي بانه مهتـــم بي . | | |
| ٣٩ | يبدي مرشدي عدم ارتياحه عند سؤالي عن شئ يتعلق به شخصياً . | | |
| ٤٠ | يســـر مرشـدي لرؤيتـــي . | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــردات | صـــح | غير صح |
|---|---|---|---|
| ٤١ | يحاول مرشـدي أن يرى الأشيـاء من خلال رؤيتي لهـا . | | |
| ٤٢ | مرشدي سريع الحكم على وجهات نظري . | | |
| ٤٣ | يتعـاطف مرشـدي معـــي . | | |
| ٤٤ | يضيــق صــدر مرشـدي من تعقيــد مشكلتــي . | | |

| الرقم | المفـــــــــــردات | صــح | غير صح |
|---|---|---|---|
| ٤٥ | عندما لاأستطيع التعبير عما اعنيه فإن مرشدي يفهمني على كل حال. | | |
| ٤٦ | يراقب مرشدي إنتهاء موعـد المقابلة بفارغ الصبـر . | | |
| ٤٧ | يرغب مرشدي في معرفة ماذا تعني لي تجاربي في الحياة . | | |
| ٤٨ | ينفذ صبر مرشدي من أول محاولة لاتنجـح له معي . | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــردات | صـح | غير صـح |
| --- | --- | --- | --- |
| ٤٩ | يقدر مرشدي مشاعري نحو تجاربي . | | |
| ٥٠ | مرشدي يرد سلبياً على زلات إشارتي فـــوراً . | | |
| ٥١ | يحاول مرشدي أن يفهمني من خلال وجهة نظره الخاصــة . | | |
| ٥٢ | نادراً ما أقتنع بسرعة مما يجعل مرشدي يحاول إقناعي باستمرار . | | |

| الرقم | المفردات | صح | غير صح |
|---|---|---|---|
| ٥٣ | يفهم مرشدي أنني مهتم بشئ معين بينما أنا في الواقع غير مهتم به . | | |
| ٥٤ | يبذل مرشدي جهوداً مستمرة للتغلب على شكي في إهتمامه بي . | | |
| ٥٥ | يظن مرشدي أنني أشعر بشيء ما لآنــه يشعر به . | | |
| ٥٦ | يتحمل مرشدي تصرفاتي السلبية نحوه . | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــــــــــــــردات | صـح | غير صـح |
|---|---|---|---|
| ٥٧ | يستجيب لي مرشدي بطريقة آليـــة . | | |
| ٥٨ | إذا تطلب الأمر وقتاً طويلاً لإفهامي شيئاً ما فإن مرشدي لايتردد في الأستمرار حتى أفهم . | | |
| ٥٩ | يفهم مرشدي إشاراتي ولكنه لايفهم مشاعري . | | |
| ٦٠ | بالرغم من عدم التقدم في حل مشكلتي يظل مرشدي يحاول في حلها. | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــردات | صــح | غير صـح |
|---|---|---|---|
| ٦١ | يثـق مرشدي أن مشكلتي سوف تحل قريباً . | | |
| ٦٢ | يضخم مرشدي بعض أخطائي البسيطة . | | |
| ٦٣ | يزرع مرشدي الثقة في نفسي نحو قدرتي على حل مشكلتي . | | |
| ٦٤ | يلومني مرشدي إذا تأخرت عن موعدي معــه . | | |

| الرقم | المفردادت | صح | غير صح |
| --- | --- | --- | --- |
| ٦٥ | يرى مرشدي أنه ليس هناك صعوبة في حل مشكلتي . | | |
| ٦٦ | ينتقدني مرشدي . | | |
| ٦٧ | نادراً مايبدو على مرشدي أي قلق نحو تأثير مشكلتي على مستقبلي . | | |
| ٦٨ | عندما اعتذر لمرشدي عن خطأ ما لايقبل اعتذاري . | | |

| الرقم | المفـــــــــــردات | صـــح | غير صح |
| --- | --- | --- | --- |
| ٦٩ | تغلب عبارات التفاؤل على حديث مرشدي معي .<br>المرشد<br>الطالب | | |
| ٧٠ | نادراً مايقبل مرشدي ارائي إذا اختلفت مع آرائـه .<br>المرشد<br>الطالب | | |
| ٧١ | يساعدني مرشدي دون مجاملة لأحـد .<br>المرشد<br>الطالب | | |
| ٧٢ | يكره مرشدي معرفة المزيد عن تطورات مشكلتي لأنها صعبة .<br>المرشد | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــــــردات | صـــح | غير صـح |
|---|---|---|---|
| ٧٣ | تتميز مساعدة مرشدي لي بالتفاني والاجتهاد . | | |
| ٧٤ | ينذر أن يشجع مرشدي طموحاتي نحو حل مشكلتي . | | |
| ٧٥ | ليس لمرشدي مصلحة ذاتية في مساعدته المخلصة لي . | | |
| ٧٦ | يشعرني مرشدي بانه لايرى بريق أمل لحل مشكلتي . | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــــــــــردات | صــح | غير صــح |
| --- | --- | --- | --- |
| ٧٧ | يتحمس مرشدي لمساعدتي .<br>المرشد<br>الطالب | | |
| ٧٨ | نادراً مايتحدث مرشدي معي بتفاؤل عن مشكلتي .<br>المرشد<br>الطالب | | |
| ٧٩ | ينصب جهد مرشدي على مشكلتي عندما نتقابل .<br>المرشد<br>الطالب | | |
| ٨٠ | يشعرني مرشدي بانه يحمل هموم الدنيا .<br>المرشد<br>الطالب | | |

| الرقم | المفــــــــــــــــــــــــــــــــــــــــردات | صـــح | غير صـــح |
|---|---|---|---|
| ٨١ | يقوم مرشدي بدور سطحي في مساعدتي على حل مشكلتي . | | |
| ٨٢ | يتحمل مرشدي عدم تجاوبي معــــه . | | |
| ٨٣ | يعطي مرشدي الاولوية لأغراضه الشخصية عندما يساعدني . | | |
| ٨٤ | يعذرني مرشدي عندما أنفعل أثناء الحديث عن مشكلتي . | | |

| الرقم | المفـــــــــــــردات | صـــح | غير صح |
|---|---|---|---|
| ٨٥ | قليلاً ما يتذكر مرشدي مااتفقنا عليه في المرة السابقة . <br> المرشد <br> الطالب | | |
| ٨٦ | بالرغم أن مرشدي يرى أنه كان بإمكاني عدم الوقوع في المشكلة لكنه لايلومني على ذلك . <br> المرشد <br> الطالب | | |
| ٨٧ | كلما يهم مرشدي عند لقائنا تنظيم المقابلة فقـــط . <br> المرشد <br> الطالب | | |
| ٨٨ | يعذرني مرشدي إذا فهمته خطـــأ . <br> المرشد <br> الطالب | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــردات | صـــح | غير صـــح |
| --- | --- | --- | --- |
| ٨٩ | أحس بعدم الاخلاص في معاملة مرشدي معي .<br>المرشد<br>الطالب | | |
| ٩٠ | يلتمس مرشدي العذر لي كلما كان ذلك ممكناً .<br>الطالب<br>المرشد | | |

المملكة العربية السعودية
جامعة أم القرى
قسم علم النفس

# مقياس القلق العام للأطفال والمراهقين

إعداد
د/ محمد جعفر جمل الليل

تطبيق
أ/ محمود بلوش

## البيانات الأوليــة :

الاســـــــم :

العمـــــــر :                سنة

الجنـــــس : [ ] ذكر [ ] انثى

السكـــــن : [ ] داخلي [ ] خارجي

## التعـــــليمات

ستجد بين يديك مجموعة من المفردات ، والمطلوب منك هو الاجـابـة على هـــذه المفردات بكل صراحة ، حيث تضع في الخانة المقابلة للمفردات إشارة واحدة .
وذلك بالتاشير على واحدة فقط من الكلمات دائماً ـ غالباً ـ أحياناً ـ نادراً ـ أبداً .

كذلك نطلب منك متابعة الشرح للمفردات على شاشة التلفزيون بواسطـــــة الإشارة ، ومتابعتها فقـرة فقـرة ، وحاول أن تجيب على كل الفقرات .

والآن إقلب الصفحة وابدأ بالإجابة .

| الرقم | المفـــــــــــردات | دائما | غالبا | أحيانا | نادرا | أبدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أحس بأن قلبي يدق بســرعة . | | | | | |
| ٢ | أخاف أن أعمل أشياء ثم أندم عليها . | | | | | |
| ٣ | أرى أحلام مخيفة وأنا نائـــم . | | | | | |
| ٤ | لاأستطيع أن أركز على أي شيء أعمله . | | | | | |

| الرقم | المفـــــــــــــردات | دائما | غالبا | أحيانا | نادرا | أبدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٥ | لاأستطيع أن أتنفس براحـــة . | | | | | |
| ٦ | أكون مشغولاً على الأشياء التي أعملها واتمني أن أعملها صحيحة . | | | | | |
| ٧ | أخاف أن يكون أصحابي غير راضين عني . | | | | | |
| ٨ | أحس أن عقلي لايفكر بشكل مضبوط . | | | | | |

| الرقم | المفـــــــــــردات | دائما | غالبا | أحيانا | نادرا | أبدا |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ٩ | يدي تعرق وتصير باردة . | | | | | |
| ١٠ | أخاف من أي شيء يحصل لي . | | | | | |
| ١١ | أنسى أشياء كثيرة عندما أريد عملها . | | | | | |
| ١٢ | أهرب من المشاكل التي تحدث لي . | | | | | |

| الرقم | المفـــــــــــــــــردات | دائمـا | غالبـا | أحيانا | نادرا | أبـــدا |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ١٣ | تأتيني أفكار كثيرة مع بعضهـــا . | | | | | |
| ١٤ | لاأستطيع أن أبلع الأكل عندما أكل . | | | | | |
| ١٥ | أرتبك واتلخبط إذا أسوي شيء . | | | | | |
| ١٦ | أخـــاف أن يصير شيء خطـــر في البيت إذا كنت بعيداً عنـــه . | | | | | |

| الرقم | المفـــــــــــــردات | دائمـا | غالبـا | أحيانا | نادرا | أبـــدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٧ | أحس بأنني مشغول بشيء لاأعرفـه . | | | | | |
| ١٨ | أحس بألم في بطني . | | | | | |
| ١٩ | أرتبك إذا رآني احد وأنا أسوي شيء . | | | | | |
| ٢٠ | تأتيني أفكار تضايقني . | | | | | |

| الرقم | المفـــــــــــــردات | دائمـا | غالبـا | أحيانا | نادرا | أبــدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢١ | أحس بألم في رأسي . | | | | | |
| ٢٢ | لاأستطيع أن أسمع الأصوات الشديدة . | | | | | |
| ٢٣ | أحس أن الأشياء حولي ملخبطـــة . | | | | | |
| ٢٤ | أقوم بعمل أشياء تضحك الناس علي . | | | | | |

| الرقم | المفـــــــــــردات | دائما | غالبا | أحيانا | نادرا | أبـدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٥ | أكـون مرتاحاً ما لم يتحداني احـد في عمـل شيء . | | | | | |
| ٢٦ | أصاب بالإسهـــال . | | | | | |
| ٢٧ | احترس من كل شيء . | | | | | |
| ٢٨ | أحس بالتعب بسرعة عندما أسوي شيء . | | | | | |

| الرقم | المفـــــــــــردات | دائمـا | غالبـا | أحيانا | نادرا | أبـــدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٢٩ | حركتي كثيرة . | | | | | |
| ٣٠ | أتكلم بسرعـــة . | | | | | |
| ٣١ | إذا مرض أحد في بيتنا أخاف عليه أن يموت. | | | | | |
| ٣٢ | أصــرخ بشـــدة . | | | | | |

| الرقم | المفـــــــــــردات | دائمـا | غالبـا | أحيانا | نادرا | أبـــدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٣ | أعضاء جسمي تهتز وترتعش . | | | | | |
| ٣٤ | أتنهـــد بشـــدة . | | | | | |
| ٣٥ | أحس بأنني مريض . | | | | | |
| ٣٦ | أحس أن كلامي مضطرب والناس لايفهمونه | | | | | |

| الرقم | المفـــــــــردات | دائما | غالبا | أحيانا | نادرا | أبـــدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٧ | أحس أن حلقي ناشف ويحرقني . | | | | | |
| ٣٨ | أحس أن عيوني تنتفخ وتصير كبيرة . | | | | | |
| ٣٩ | ألاحظ أن لوني يتغير . | | | | | |
| ٤٠ | أشعر أن جلدي يحكني . | | | | | |

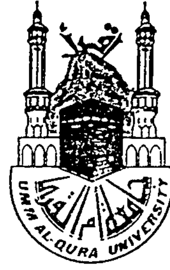
| الرقم | المفـــــــــردات | دائما | غالبا | أحيانا | نادرا | أبــدا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ٤١ | يحدث معي الامساك . | | | | | |
| ٤٢ | يصيبني الاغماء . | | | | | |
| ٤٣ | اكثر الأوقات أكون نائماً . | | | | | |
| ٤٤ | يدي ترتجف عندما أكتب أمام الناس . | | | | | |
| ٤٥ | أذهب الى المرحاض ( الحمام ) . | | | | | |

# ملحق رقم ( ٣ )

## نماذج من خطابات البحث في موضوع الدراسة

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي



الرقم : ١٠٤٠ م
التاريخ : ٩/ ١٠/ ١٤١٧
المشفوعات : —

سعادة رئيس قسم علم النفس بكلية التربية حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

وبعد :

فبناءً على الخطاب الذي تقدم به الطالب / محمود أحمد هلال بلوش الذي يرغب فيه افادته عن موضوع بعنوان : « **دراسة مقارنة بين الأساليب الإرشادية والقلق لدى الطلاب الصم والعاديين في المرحلة المتوسطة بالمنطقة الغربية** » والذي اختاره لينال به درجة الماجستير من جامعة أم القرى .

يفيد معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي بأن هذا البحث لم يسبق له أن نوقش في جامعات المملكة أو خارجها ، كما أفاد بذلك مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية بالرياض، حسب المعلومات المتوفرة لديه .

**وتقبلوا وافر التحية والتقدير ...**

حمدي



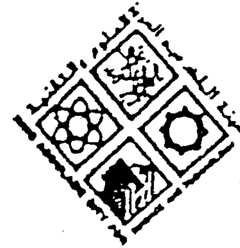
**عميد معهد البحوث**
**العلمية وإحياء التراث الإسلامي**

**أ.د. عبداللطيف بن عبدالله بن دهيش**

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة ام القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٠٢ـ ٥٥٧٤٦٤٤ (١٠ خطوط)

بسم الله الرحمن الرحيم



| رقم البحث | |
|---|---|
| تاريخ الاستلام | |

# مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية

استمارة طلب استقصاء المعلومات

الاسم : محمود أحمد هلال بلوش

العنوان بالكامل : الطائف - مدرسة قيس بن عاصم الابتدائية
ص ب ٢٤٩٨ الطائف

تلفون : عمل ٧٤٨٦٦٣٣ منزل ٧٤٦٨٧٤٤

تاريخ الارسال : ٨/١/١٤١٨هـ

الغرض من طلب المعلومات : دراسة الماجستير

اكتب باختصار الموضوع المراد الحصول على معلومات عنه :

١- العلاقات الإرشادية

٢- الصم

مراجع يراد البحث فيها :

المطبوعات المطلوبة : [✓] تقارير [✓] مقالات [✓] اطروحات [✓] ندوات

مكان العمل : جامعة أم القرى مؤسسة حكومية

وزارة قطاع خاص

كيفية ارسال النتائج :

[✓] ترسل بالبريد [ ] سوف احضر لاستلامها

ملاحظات هامة :

١- هذه الاستمارة خاصة بقواعد المعلومات الببليوغرافية العربية فقط .
و للحصول على معلومات من قواعد المعلومات الاجنبية الرجاء استعمال الجزء الثاني الخاص بذلك .

٢- يجب كتابة الاسم والعنوان بوضوح

٣- يجب ختم و توقيع الاستمارة من الجهة التي يعمل بها المستفيد قبل تقديمها .



ترسل الطلبات الى :

مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية
وحدة خدمات المعلومات
ص ب ٦٠٨٦
الرياض ١١٤٤٢
ت : ٢٠٣ - ٤٧٨٨٠٠٠



ONLINE SEARCH REQUEST FORM

| For KACST use only |
|---|
| Search # ______ |
| Date Received ______ |

Requestor Name: (in full - Arabic & English) Mahmoud Ahmad Helal Balou

Address: B-o. BOX 3498. Taif.

Telephone: Office 7486632
Home 7468744

Date: 8-1-1418 A.H

Search Title: ______

Narrative Description of Topic:

The comparison studying between the direction styles and the anxity for the deafs students and normal ones in the intermediate stage in the Western region.

Known Authors or Articles: ______

Types of Materials of Interest:

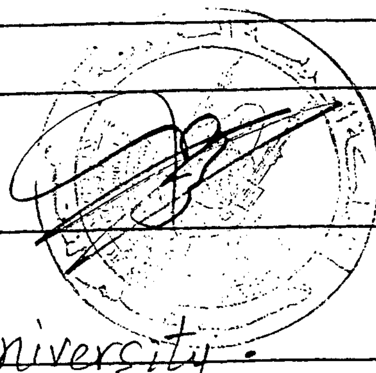
Articles ✓ Reports ✓ Patents ✓ Conference Papers ______

Books ______ Dissertations ______ Others ______

Year to be Covered (only if such a limit is necessary) ______

Languages of Interest: English ______ Arabic ______

How many relevant items do you think might be found? ______



Return Results: Mail ✓ Pick Up ______

Place of Employment/Institution: Umm Al Qura University.

NAME:------------------------

APPROVAL BY THE EMPLOYER/HEAD OF ORG... SIGNATURE:------------------

ZATION OR INSTITUTION AND OFFICIAL S...

بسم الله الرحمن الرحيم



مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية
الإدارة العامة للمعلومات
إدارة خدمات المعلومات
قسم الإتصال المباشر

**إستمارة طلب إستقصاء معلومات**

| رقم البحث : | تاريخ الإستلام : | الباحث : | النظام : |
|---|---|---|---|
| | | | ☐ NRS<br>☐ أقراص ضوئية<br>☐ إتصال مباشر |

..( الدقة في المعلومات تريح الجميع )..

الاسم : محمود احمد هلال بلوشي المهنة : مدرس

العنوان بالكامل : معهد الامل بالطائف

المدينة : الطائف ص ب : ٢٤٩٨

هاتف : منزل/ ....... عمل / ٧٣٨٣٨٨٠

عنوان البحث الرئيسي : دراسة مقارنة للعلاقات الارشادية والقلق لدى الطلاب الصم

التخصص العام : علم نفس التخصص الدقيق : ارشاد نفسي

***اكتب بإختصار الموضوع المراد بحثه :*** ارغب تزويدي بمعلومات عن جهود المملكة في رعاية الاصم.
وكذلك معلومات عن معاهد الأمل ومتى انشئت في المملكة للطالبات والطلاب



مكان العمل : جامعة / مؤسسة حكومية / وزارة / قطاع خاص :

الغرض من طلب المعلومات : دراسة ماجستير

تاريخ تقديم الطلب : ٢٣/ ٥/ ١٤١٨هـ

كيفية إرسال النتائج : بالبريد  سأحضر لاستلامها 

تدقيق قسم الإتصال المباشر

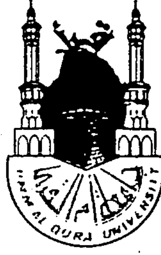
## ملاحظات هامة

١- نأمل تعبئة الاستمارة بدقة ووضوح للأهمية .
٢- يجب ذكر رقم هاتف (منزل - عمل - فاكس) أو رقم آخر يُسهل لنا التعامل معك .
٣- يجب ختم وتوقيع الاستمارة من قبل الجهة التي تعمل بها قبل تقديمها الى المدينة .
٤- نأمل تزويدنا بنسخة من بحثكم حال الإنتهاء من إعدادة تعميماً للفائدة .

ترسل الطلبات الى : الإدارة العامة للمعلومات - إدارة خدمات المعلومات - (قسم الإتصال المباشر)
ص ب ٦٠٨٦ الرياض ١١٤٤٢ هاتف ٤٨٨٣٥٥٥ - تحويلة ١٢٠٢ - ١٢٠٣ فاكس ٤٨٨٣٩٩٠

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى




الرقـــم :..................
التـــاريخ :..................
المشفوعات :..................

سعادة عميد مركز البحوث العلميه المـوقر
بجامعة عين شمس
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ٠٠٠٠٠ وبعد

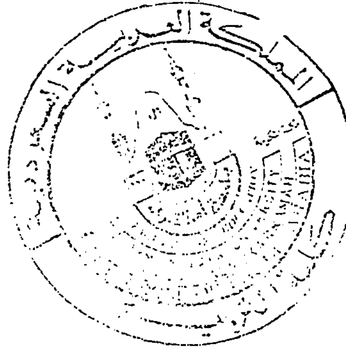
يسرنى افادة سعادتكم بأن الطالب / محمود بن احمد هلال بلوشي ، هواحد طلاب الدراسات العليا بقسم علم النفس بكلية التربيه بجامعة أم القرى ويقوم حاليا بأعداد خطة بحثه فى الماجستير بعنوان (( دراسه مقارنه للاساليب الارشاديه والقلق عند الطلاب الصم والعاديين بالمرحله المتوسطه بالمنطقه الغربيه ))٠

وحيث ان المذكور يحتاج الى بعض المعلومات والاحصائيات والبيانات المتعلقه بموضوع دراسته ٠

لذا آمل من سعادتكم التكرم بتعميد من يلزم بمساعدة المذكور فى الحصول على المعلومات المطلوبه وتسهيل مهمته ،،،، شاكرين ومقدرين لسعادتكم كريم تعاونكم معنا ٠

وتقبلوا منا سعادتكم خالص التحيات والتقدير ،،،،،،

عميد كلية التربيه بمكه المكرمه
د / عبدالعزيز بن عبدالله خياط

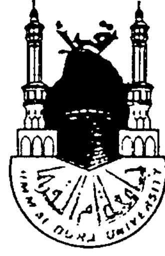


Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٠٢ـ٥٥٧٤٦٤٤ (١٠ خطوط)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم :........................
التاريخ :........................
المشفوعات :........................

سعادة عميد المكتبه المركزيه الموقر
بجامعة عين شمس

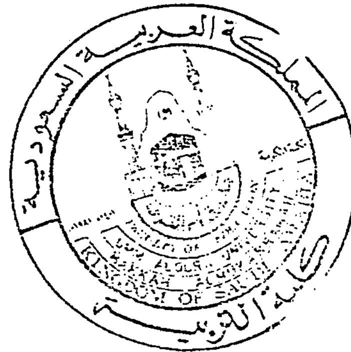
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..... وبعد

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالب / محمود بن احمد هلال بلوشي ، هو احد طلاب الدراسات العليا بقسم علم النفس بكلية التربيه بجامعة أم القرى ويقوم حاليا بأعداد خطة بحثه فى الماجستير بعنوان (( دراسه مقارنه للاساليب الارشاديه والقلق عند الطلاب الصم والعاديين بالمرحله المتوسطه بالمنطقه الغربيه )).

وحيث ان المذكور يحتاج الى بعض المعلومات والاحصائيات والبيانات المتعلقه بموضوع دراسته .

لذا آمل من سعادتكم التكرم بتعميد من يلزم بمساعدة المذكور فى الحصول على المعلومات المطلوبه وتسهيل مهمته ،،،، شاكرين ومقدرين لسعادتكم كريم تعاونكم معنا .

وتقبلوا منا سعادتكم خالص التحيات والتقدير ،،،،،،



عميد كلية التربيه بمكه المكرمه

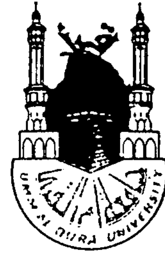
د / عبدالعزيز بن عبدالله خياط


جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ ـ ٠٢ (١٠ خطوط)

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم :..................
التاريخ :..................
المشفوعات :..................

سعادة عميد كلية التربيه بجامعة عين شمس        الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .....        وبعد

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالب / محمود احمد هلال بلوشي ، هو احد طلاب الدراسات العليا بقسم علم النفس بكلية التربيه بجامعة أم القرى ويقوم حاليا بأعداد خطة بحثه فى الماجستير بعنوان (( دراسه مقارنه للاساليب الارشاديه والقلق عند الطلاب الصم والعاديين بالمرحله المتوسطه بالمنطقه الغربيه )).

وحيث ان المذكور يحتاج الى بعض المعلومات والاحصائيات والبيانات المتعلقه بموضوع دراسته .

لذا آمل من سعادتكم التكرم بتعميد من يلزم بمساعدة المذكور فى الحصول على المعلومات المطلوبه وتسهيل مهمته ،،،، شاكرين ومقدرين لسعادتكم كريم تعاونكم معنا .

وتقبلوا منا سعادتكم خالص التحيات والتقدير ،،،،،،

عميد كلية التربيه بمكه المكرمه

د / عبدالعزيز بن عبدالله خياط

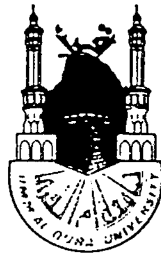



Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة ام القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٠٢ ـ ٥٥٧٤٦٤٤ (١٠ خطوط)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى



الرقم :
التاريخ : ١٦/٢/١٤١٨هـ
المشفوعات : بدون

سعادة عميد كلية التربيه بالجامعة الاردنيه الموقر
سعادة عميد كلية التربيه بجامعة اليرموك الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..... وبعد

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالب / محمود بن احمد هلال بلوشي ، هواحد طلاب الدراسات العليا بقسم علم النفس بكلية التربيه بجامعة أم القرى ويقوم حاليا بأعداد خطة بحثه في الماجستير بعنوان (( دراسه مقارنه للاساليب الارشاديه والقلق عند الطلاب الصم والعاديين بالمرحله المتوسطه بالمنطقه الغربيه )).

وحيث ان المذكور يحتاج الى بعض المعلومات والاحصائيات والبيانات المتعلقه بموضوع دراسته .

لذا آمل من سعادتكم التكرم بتعميد من يلزم بمساعدة المذكور في الحصول على المعلومات المطلوبه وتسهيل مهمته ،،،، شاكرين ومقدرين لسعادتكم كريم تعاونكم معنا .

وتقبلوا منا سعادتكم خالص التحيات والتقدير ،،،،،،




عميد كلية التربيه بمكه المكرمه

د / عبدالعزيز بن عبدالله خياط

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

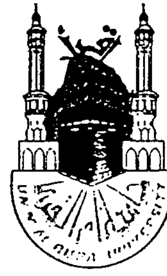
جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٠٢-٥٥٧٤٦٤٤ (١٠ خطوط)

# ملحق رقم ( ٤ )

## نماذج من خطابات الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ


...كة العربيـة السعودية
...ارة التعليـم العـالى
...معة أم القرى

الرقـــم : ١٤٩ / ١

التـــاريخ : ١٧ / ١ / ١٤٢٩ هـ

المشفوعات : ..................

سعادة مدير معهد الأمل

بمنطقة مكة المكرمة سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد ..

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالب / **محمود بن احمد هلال بلوش** ، هو أحد طلاب الدراسات العليا بقسم علم النفس لمرحلة الماجستير ويقوم حاليا باعداد رسالته بعنوان ..

( العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصم " المقيمين : داخليا وخارجيا " فى المرحلة المتوسطة فى معاهد الأمل بالمنطقة الغربية دراسة مقارنة )

وحيث ان الطالب المذكور يحتاج الى تطبيق المقاييس المتعلقه بدراسته على طلاب المعهد .

لذا آمل من سعادتكم تعميد من يلزم بالسماح للمذكور بتطبيق المقاييس المطلوبه وتسهيل مهمته ..

ولكم خالص التحيه ،،،

عميد كلية التربية بمكه المكرمه

د. عبدالعزيز بن عبدالله خياط

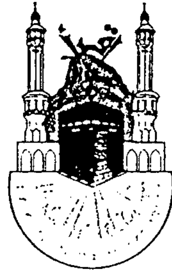
١٩/١/١٠


Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

...عة ام القرى
... المكرمة ص . ب : ٧١٥
...يا : جامعة ام القرى مكة
...س عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
...سميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
...ون : ٥٥٧٤٦٤٤ _ ٠٢ (١٠ خطوط)

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ


المملكة العربيــة السعودية
وزارة التعليـم العــالى
جامعة أم القرى

الرقـــــم : ٩٤٩/١
التـــاريخ : ١٨/١١/١٤١٧
المشفوعات :

سعادة مدير معهد الأمل

بمحافظة الطائف                                  سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته                                  وبعد ..

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالب / **محمود بن احمد هلال بلوش** ، هو أحد طلاب الدراسات العليا بقسم علم النفس لمرحلة الماجستير ويقوم حاليا باعداد رسالته بعنوان ..

( العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصم " المقيمين : داخليا وخارجيا " فى المرحلة المتوسطة فى معاهد الأمل بالمنطقة الغربية دراسة مقارنة )

وحيث ان الطالب المذكور يحتاج الى تطبيق المقاييس المتعلقه بدراسته على طلاب المعهد .

لذا آمل من سعادتكم تعميد من يلزم بالسماح للمذكور بتطبيق المقاييس المطلوبه وتسهيل مهمته ..

ولكم خالص التحيه ،،،

عميد كلية التربية بمكه المكرمه

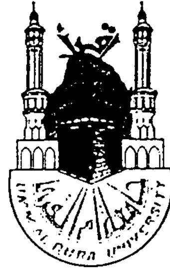
د. عبدالعزيز بن عبدالله خياط


Umm AL - Oura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel. 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة ام القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسـميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ (١٠ خطوط)

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى



الرقم : ١ / ٤٩
التاريخ : ١٧ / ١ / ١٤١٩هـ
المشفوعات : ....................

سعادة مدير معهد الأمل المتوسط

بمحافظة جدة                                        سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته                    وبعد ..

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالب / **محمود بن احمد هلال بلوش** ، هو أحد طلاب الدراسات العليا بقسم علم النفس لمرحلة الماجستير ويقوم حاليا باعداد رسالته بعنوان ..

( العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصم " المقيمين : داخليا وخارجيا " في المرحلة المتوسطة في معاهد الأمل بالمنطقة الغربية دراسة مقارنة )

وحيث ان الطالب المذكور يحتاج الى تطبيق المقاييس المتعلقه بدراسته على طلاب المعهد .

لذا آمل من سعادتكم تعميد من يلزم بالسماح للمذكور بتطبيق المقاييس المطلوبه وتسهيل مهمته ..

ولكم خالص التحيه ،،،

عميد كلية التربية بمكه المكرمه

١٧ / ١ / ١٤

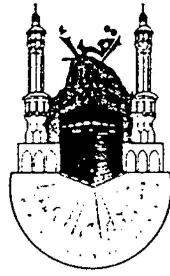
د . عبدالعزيز بن عبدالله خياط

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel.: 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة ام القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا : جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ (١٠ خطوط)

بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ


المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى

الرقم : ١٤٢٩ / ١ / ١

التاريخ : ٧ / ١ / ١٤١٩

المشفوعات : ...........

سعادة مدير تعليم البنات

بمحافظة جدة سلمه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد . .

يسرني افادة سعادتكم بأن الطالب / **محمود بن احمد هلال بلوش** ، هو أحد طلاب الدراسات العليا بقسم علم النفس لمرحلة الماجستير ويقوم حاليا باعداد رسالته بعنوان . .

( العلاقات الإرشادية والقلق لدى الطلاب والطالبات الصم " المقيمين : داخليا وخارجيا " فى المرحلة المتوسطة فى معاهد الأمل بالمنطقة الغربية دراسة مقارنة )

وحيث ان الطالب المذكور يحتاج الى تطبيق المقاييس المتعلقه بدراسته على طالبات معهد الأمل المتوسط .

لذا آمل من سعادتكم تعميد من يلزم بالسماح للمذكور بتطبيق المقاييس المطلوبه وتسهيل مهمته . .

ولكم خالص التحيه ،،،

عميد كلية التربية بمكه المكرمه

د. عبدالعزيز بن عبدالله خياط

١٩ / ١ / ٧


Umm AL - Oura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Oura, Makkah
Telex 540026 Jammka SJ
Faxemely 5564560
Tel - 02 - 5574644 (10 Lines)

جامعة ام القرى
مكة المكرمة ص . ب : ٧١٥
برقيا . جامعة ام القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م . ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦٠
تلفون : ٥٥٧٤٦٤٤ ـ ٠٢ (١٠ خطوط)